أصول الأخلاق

تأليف

الاستاذ ى . دنى

تعريب

ابراهيم رمزى

مترجم فنى بوزارة الزراعة

ثمن النسخة ١٠ قروش صاغ

مطبوعات الرسالة

٦٦ شارع عماد الدين بمصر

أصول الأخلاق

تأليف

الاستاذ ى . دنى

تعريب

ابراهيم رمزى

مترجم فنى بوزارة الزراعة

مطبوعات الرسالة

٦٦ شارع عماد الدين بمصر



مقدمة

لا أظن أن فى عالم الأدب العربى العصرى كتابا فى علم الأخلاق الحقيق . نعم أن هناك اشياء كثيرة فى هذا المنحى وضعها أصحابها فى علوم السلوك والواجبات وفى النصائح ولكنها ليست فى الواقع من باب العلم الذى هو المعرفة المبوبة المقسمة تبعاً للطريقة العلمية . ولذا اضطررت أن أترجم عن الانكليزية هذا الكتاب على صغره بشىء ضئيل من التصرف ليكون بمثابة الكتاب الأول فى علم الاخلاق ، حتى اذا عن لفاضل من كتابنا أن يكتب ، كان كتابه اشمل من موضوع مترجمى هذا لهذا العلم الذى هو فى الواقع أساس علم الاجتماع والقانون على انى أريد ان انبه هنا الى أن مؤلف الكتاب الاستاذ دنى Denney انما اراد بوضعه ان يكون

هادياً للمعلم الى مايجب عليه حيال صغار الطلبة الذين يعهد اليه أمر تعليمهم — وهو على ما اعتقد أهم ما تعنى به اليوم وزارة المعارف وما يجب أن يعنى به زعماء النهضة المصرية المباركة

فان كان هذا الكتاب مؤدياً الى شيء صحيح من هذا الغرض وتناوله القراء واستفادوا منه فى هذا المنحى فهذا كل ما أرجو من نقله الى لغتنا العربية[1]

ابراهيم رمزى

---

(١) نقلت هذا الكتاب الى العربية سنة ١٩١٢

الفصل الاول

علم الاخلاق

علم الاخلاق [١] هو علم السلوك بل علم المثل الأعلى منه [٢] ويبحث فى افعال الانسان من حيث صوابها وخطأها وتأديتها الى الخير أو الى الشر

والخلق لغة، العادة، والاعتياد والسجية، والطبع والدين فعلم الاخلاق إذن يبحث فى عادات الناس واعتياداتهم

---

(١) يسمى هـذا العلم فى الانجليزية « Ethics » اثيكس واتيك فى الفرنسية وهى من « ethicos » اثيكوس المشتقة من ايثوس اليونانية « ethos » ومعناها العادة والاعتياد، ومن اسمائه القـديمة الفلسفة الادبية أو العـلم الادبى وقولك الادبى ترجمة « Moral » المستمدة من كلمة مورس « Mores » اللاتينية ومعناها الاساليب السلوكية والاخلاق والآداب العقلية

(٢) هذا التعريف مستمد من مصنف الاستاذ مكنزى فى الاخلاق وقد انصرفنا به عن التعريف الذى اورده المؤلف اذ قال ان علم الاخلاق هو علم الواجب، علم ما يجب أن يكون فى السلوك الانسانى

او بعبارة أخرى فى سجاياهم واخلاقهم وفى المبادىء التى اعتادوا العمل عليها والاسباب التى تجعل هذه المبادىء حقاً أو باطلا خيراً أو شراً

والحق ما كان وفاق شرائع العدل ؛ ولشرائع العدل هذه علاقة بأمر معنىّ بها ومقصود منهـا هو الخير — فما هو الخير

كل ما كان صالحا لغاية أو غرض أو كان فى ذاته قيّما أو مرغوبا فيه للبلوغ الى تلك الغاية يسمى خيراً

ولكن للانسان غايات شتى واغراضا لاحد لها كالثروة أو العظمة ، أو العلم ، أو ترقية الأمة ، أو تحقيق استقلالها وهلم جرا ولـكن هذه الاغراض ليست نهائية فى ذاتها وانما هى فى الحقيقة وسائل لغايات أخرى ؛ أى انك اذا سألت أربابها عما يدعوهم الى إيثارها على غيرها من الاغراض لذكروا لك ما ينجم عنهـا من الفوائد وان فى ذكر هـذه الفوائد لدليلا على أنهم يرمون الى أمور أخرى تتلوها غيرها حتى تنتهى الى غرض اخير ليس وراءه غرض آخر هو الذى يسمى « الخير الاسمى »

ولما كان علم الاخلاق هو علم السلوك مطلقاً فليس موضوعه اذن البحث فى نوع خاص من السلوك ولا غاية بعينها من تلك الغايات وانما يبحث عن الغاية القصوى التى تتجه اليها كل حياتنا تلك هى « الخير الأسمى » السالف الذكر

اما طبيعة هذا الخير الاسمى فموضوع اختلاف كبير بين فلاسفة الاخلاق فمنهم من يراه فى اتباع وحى الفطرة ومنهم من يراه فى تحصيل اللذة ومنهم من يراه فى تكميل النفس بل انهم لايزالون مختلفين فى تعريف الخير مطلقا والشر من الافعال والصواب والخطأ من المناهج ولكن الذى يعنينا هنا أن فى الحياة مثلا أعلى ودستوراً يمكننا بالقياس عليه أن نحكم عند تعارض ضروب السلوك أن هذا الضرب منه خير من ذاك

هذا الدستور يسمى دستور الاحكام الادبية

موضوع الحكم الادبى — تبنى الاحكام الأدبية على السلوك والمراد بالسلوك الافعال الاختيارية كافة وعلى ذلك فلا يدخل فى خدا السلوك ما يصدر عن النفس من الافعال التى ليس للأرادة دخل فيها كالتنفس ورمش العين حين تأثرها

فجأة بضوء شديد أو كالتفزع لصوت فجائى ، أو ألم ، بل الافعال التى يصحبها جهد الارادة أى التى يفعلها الانسان بتدبر والتى يقصد بها غرض خاص محدود . رب معترض يقول : أن الافعال التى اعتادها الانسان لا يفعلها بوعى وتدبر لأنها لم تعد تحت سلطة ارادته فهى فى الواقع بالرغم منه والجواب عن ذلك أن العادة شكل من اشكال الأرادة فأن لم تكن الارادة قد سببتها اليوم فقد كانت سببا فى تكوينها من قبل لأن العادة لم تنشأ الا عن تكرار فعل اختيارى

فصح اذن أن يقال ان الاحكام الادبية تبنى على كل فعل مرسوم مقصود

ليس للافعال فى ذاتها صفة أدبية وانما ينظر اليها من حيث الغرض المقصود بها لا بما يترتب عليها فى الواقع فانك اذا رأيت طفلا يتناول قلما من مكتب لم تدر ان كان عمله هذا خيراً أوشراً إذ أن هذا يتوقف على السبب الذى حدا الطفل على اتيانه هذا الفعل ، على كون هذا القلم ملكاً له أو

لغيره فقد يكون مكلفاً بتناوله أو يكون بفعله هذا يسرق القلم، أو يريد نفع رفيق له، أو يعمل على أذيته وهلم جرا. فاذا كانت نيته ان يفعل خيراً فالفعل خير فى ذاته ولو أدى الى شر وان كانت النية شراً فالفعل شر ولو أدى الى خير ومن ثم قيل « كل ما يستحق الفعل، جدير أن يفعل على وجه الكمال » وعليه فكل انسان لا يبذل آخر جهده فى أى شىء يتولاه، لا يمكن أن يسمى رجلاطيباً. وهذا مادعا كارليل الى أن يقول عن نجار كان يشتغل فى منزله « أنه كان يخالف جميع الوصايا العشر فى كل دقة من دقات قدومه » ويقول أرسطو لا يكون الأنسان على شىء من الخير حتى تلذه الاعمال النبيلة ولا ينعت أحد بالعدل إذا هو لم تلذه الأعمال العادلة ولا بالكرم من لم تلذه المكارم وهلم جرا « ويقول ماثيو ارنولد . . « أن السلوك ثلاثة أرباع الحياة » ولكن لما كان السلوك يشمل كل الأفعال الاختيارية أو المرسومة فظاهر انه يشمل الحياة كلها لا ثلاثة أرباعها فقط

الخلق — الافعال اذن تنتج خلقا لأن :

(١) الافعال التي يغلب تكرارها تصبح عادات

(٢) حاصل كثير من العادات يكون سلوكا

(٣) ميل الانسان العاقل الى نوع من انواع السلوك يسمى خلقاً

وقال سمايلز « يتجلى الخلق فى السلوك واذا تأصل استطاع الناظر ان يتنبأ بما سيحدث من الافعال . وبما أن الخلق انما يكون من الافعال الاختيارية فقد سمى « عادة الارادة » وقد سماه استوارث مل « ارادة مكيفة تكييفاً تاماً » بما انه الطريقة المعتادة التى تصرف بها الارادة ميول الانسان طبيعيها وموروثها

الفصل الثانى

المزاهب

المذاهب الاخلاقية الثلاثة الاساسية هى كالاتى

(١) الافتطارى : —

يرى به ان الافعال تكون حقاً اذا هى طابقت قواعد مفروضاً أنها واجبة حتماً وبصرف النظر عن عقبي هذه الافعال وتكون باطلة اذا لم توافق هذه القواعد

(٢) اللذىّ أو الهدونىّ : —

يرى به أن الفعل يكون حقاً اذا هو أدى الى اللذة وباطلا اذا لم يؤد اليها ويشمل : —

(ا) اللذى الذاتى : وغرضه لذة الفرد أى لذة الذات

(ب) اللذى العام أو الغيرى أو النفعى

(٣) النشوئى.اوالكمالى : —

وبه يرى أن الفضيلة الادبية كلهاسياق تدريجى من

النشوء يرمى الى البلوغ الى الذات المثلية العليا وسنلم بكل من هذه المذاهب فيما يلى بايجاز

(١) الافتطارى (Intuitionism) يذهب اهل هذا الرأى الى أن كل الافعال ضرورية فى ذاتهـا بلا نظر الى عواقبها أو الغاية المراد الوصول اليها أو تحقيقها

فقول الصدق يعد واجباً لالأنه ضرورى للحياة أو لأى سبب اخر بل لأنه حق فى ذاته

وكل مذهب اخلاقى ينظر الى الافعال من هذه الوجهة يقال له مذهب « مستقل» أو« افتطارى » وسمى افتطاريا لان الذاهبين اليه يرون أن الانسان قادر ان يميز بضميره صواب الامر وصلاحيته مباشرة بلا ملاحظة ولا خبرة ولا تعليم بل بالفطرة ويعتقدون أن هناك قواعد للسلوك ظاهرة الصدق والصواب ظهوراً مباشراً وأن من العمل على هـذه القواعد الكلية يتكون دستور اخلاقنا أى دستور الفضيلة الادبية

ولكن الافتطاريين لايزالون الى يومنا هذا مختلفين فى ماهية هذا المدرك بالافتطار أهو صواب الفعل؟ أم هو صواب

المبدأ الخلقى ؟ يقول بعضهم بالأول و بعضهم يقول الثانى وفريق يقول أن القانون الادبى هو عبارة عن الخير الاسمى فكأنه يقال ان هناك مبدأ اساسياً واحداً تتفرع منه سائر المبادىء وبه يمكننا فحصها

والفريق الاول يرى أن فى مقدرة الانسان معرفة كون الفعل حقاً أو باطلا بالضمير مباشرة كما يمكننا أن نعرف لأول نظرة كون لون أى منظور احمر أو اصفر (اللهم الا اذا كان بالباصرة ذلك المرض الذى لا تفرق معه بين الالوان)

والفريق الثانى يرى ان الذى ندركه بالبداهة هو صدق المبادىء الأدبية الكلية وأننا اذا نظرنا الى فعل بعينه من الافعال للحكم عليه فانما يكون بتطبيق تلك القواعد العامة

وعلى ذلك فاذا حكمنا أن طفلا فى مدرسة غاش أو سارق فاننا انما ننظر الى الفعل فى كلتا الحالتين ونحكم عليه بمبدأ — أن الخيانة باطلة

وعلى ذلك فالحكم الأدبى هو المقارنة العقليه ، مقارنة فعل بعينه بأمر مفتطر ادبى ، أعنى تطبيق مبدأ كلى شائع

فالافتطاريون على هذا الاعتبار يعتمدون فى اثبات صحة مذهبهم على وحى الضمير ويدفعون بأن هذه الامور المفتطرة اى المبادىء الكلية معروفة مدركة لاول وهله لدى الجنس البشرى جميعه على اختلاف العصور وتباين المراتب بين أحط المتبربرين وارقى المتحضرين وان الضمير او الشعور الأدبى (كما يسميه بعضهم) هو عزيزى فى الانسان كما هو شان الحواس الطبيعية كالبصر والسمع وغيرهما وكما انه قد لا تكون هذه الحواس فى الانسان تامة النمو فقد يكون الشعور الادبى غير مستكمل النمو ايضاً

اما اشد مايعترض به على الافتطاريه فذاك ان الناس مختلفون فى الحق والأمر الادبى اختلافا كبيرا لا فرق أن يكونوا فى زمننا هـذا أو غيره ولا ان يكونوا من المتحضرين أو سواهم ولـكن الافتطاريين يدفعون هـذا الاعتراض بان اختلاف الرأى لم ينشأ الا عن الاختلاف فى تطبيق القواعد الكلية على احوال خاصة وان الضمير وان لم يكن يدلنا على كل مايدخل فى نطاق الفضيلة الادبيه يدلنا على المبادىء الثابتة

التى تتأسس عليها هذه الفضيلة واننا نوسع مشمول هذه المبادىء الثابتة بقدر ملاحظاتنا وتربيتنا وخبرتنا

وقد حصر الدكتور كالدروود مبادىء الافتطارية فيما يلى

(١) مفتطرات الحياة الفردية الخاصة بانفسنا : الكد الطهر ، تنشئة النفس ، كبح جماح النفس

(٢) مفتطرات الحياة الاجتماعية الخاصة بالغير: الاحسان الاخلاص ، العدالة ، الصدق

(٣) مفتطرات الحياة العليا الخاصة بالله تعالى : المحبة ، الطاعة ، التقديس

ولهذه المبادىء الخصائص الاتية

(١) انها عامة أى انها صحيحة مهما اختلفت الظروف والازمنه والامكنة

(٢) انها ضرورية أى انها تصدر بحكم الضرورة من طبيعة الانسان ذاته إذ بغيرها لايمكننا ان ندرك أى نتيجة أدبية مطلقا

(٣) انها ظاهرة من تلقاء نفسها أى لاتحتاج الى البرهان

على صحتها لانها مقبولة بمجرد فهمها ولاختصار القول نقول إنها بديهية

(٤) انها غير قابلة للشك فيها : أى يستحيل معها تصور الانسان صدق عكسها

وقد اورد الاستاذ توماس ريد (١٧١٠ — ١٧٩٦) المبادىء الافتطارية فى قائمة أطول من سابقتها واطلق عليها اسم مبادىء الآداب الاولى وانا نقتطف من هذه القائمة ما يلى :

قال فيما يختص بالفضيلة على وجه عام

(ا) ان فى سلوك الانسان أمورا جديرة بالثناء والرضاء وأخرى حقيقة باللوم والعقاب . وأن اختلاف الدرجات فى الرضاء او اللوم راجع الى تباين الافعال

(ب) كل فعل لا اختيار لفاعليه فيه لا يستحق رضاء أدبياً ولا لوما

(ج) كل ما كان فعله طوعا للضرورة التى لا مناص منها فأما

أن يكون حسناً أو غير حسن ، نافعا او ضارا ، ولكنه لا يمكن ان يكون موضوع اللوم أو الرضا الادبى

(د) قد يجرم المرء اكبر الاجرام باهماله ما كان ينبغى له ان يفعله كما يجرم بفعله مالا يصح أن يفعل

(ه) انه يجب علينا ان لا ندخر وسعا فى الحصول على ما به نعرف الواجب (١)

وإنه يجب ان يكون اقضى ما نعنى به ان نؤدى ما علينا من الواجب بقدر ما نعرف منه وأن نحمى قلوبنا من غواية تحدونا على مخالفته

٢ مايختص ببعض فروع الفضيلة

(١) يجب علينا ان نؤثر ارجح الخيرين وان بعد على الاقل وان دنا ، واصغر الضر على اكبره

(ب) يجب علينا أن نعمل وفاق ما ارادته الطبيعة بقدر ظهوره فى تركيب الانسان وان يكون عملنا ملائما لذلك

القانون الانجليزى (وسواه) لا يبيح قبول ادعاء الجهل بالقانون فى الدفاع

(ج) لم يولد المرء لنفسه وحدها

(د) يجب علينا فى كل حال ان نعمل للناس ما نوجبه عليهم اذا نحن اكتنفتنا ظروفهم واكتنفتهم ظروفنا

(هـ) يجب على كل من يعتقد بوجود الله وكماله وعنايته ان يقدسه ويطيعه

(٣) فيما يختص بالقيمة النسبية لانواع مختلفة من السلوك

(ا) الشكر للمحسن مفضل على الكرم الذى يوضع فى غير محله ويفضلهما حب العدل

(ب) يفضل الاحسان الى ذوى البؤس خلة الاحسان الى ذوى الرغد ونفضل افعال الرحمة الدفينة اعمال التقى الظاهرة .

على ان من ارتضى من الفلاسفة بمثل ما تقدم بيانا للمبادىء الاولى قليل بل عمد اكثرهم الى نقص عدد هذه المبادىء الى حدها الادنى المستطاع وحاول أن يجد من بينها مبدأ أو اثنين يتفرع منهما الباقى فقال لوتز (Lotz) أن هناك مبدأ واحداً

مفتطراً هو الاحسان الذى هو فى الحقيقة أساس مذهب النفعية

ويرى كانت (Kant) الفيلسوف الالمانى أن أساس الفضيلة بأسرها هو «الرشد» وأنه يجب علينا أن نفعل مانحب أن يفعله كل انسان . قال لاحاجة بك أن تستخلص قاعدة لسلوكك من ملاحظاتك وتجاريبك ولا من غيرك اثناء تلقيك عنهم فان حجاك يبصرك ويهديك الى ما يجدر بك فعله . وقد جمع « كانت » مبادئه جميعها فى قاعدة واحدة هى « ليكن فعلك على المبدأ الذى تستطيع أن تريد صيرورته قانوناً عاماً »

وقد بناها لوق (Locke) الفيلسوف الانجليزى على فكرتين لاهوتيتين اولاهما ان هناك كائنا أعلى ، لاحد لقدرته ولا لخبرته ولا حكمته ، إلهاً نحن صنعه وعليه نعتمد وثانيهما ان الناس كائنات عاقلة مفكرة فهو لذلك يرى أن الفضيلة الادبية مبنية على حقيقة الله والعلاقة التى بين الناس وبينه تعالى لا على اساس الاقتضاء

الهدونى او اللذى (Hedonism)

قد ينظر الى الافعال من حيث انها ضرورية مؤدية أو تابعة لغرض اليه نرمى أو هو نصب أعيننا

وكل مذهب اخلاقى ينظر الى الافعال من هـذه الوجهة يقال له طريقة « غير مستقلة » لانهـا مؤسسة على الغرض الخاص الذى نرمى اليه

كل مذهب يرى أن اللذة هى الخير الاسمى أو الغرض الاقصى من الحياة يقال له لذّى (وقد يسمى هدونيا نسبة الى كلمة « هدون » اليونانية ومعناها اللذة ايضا)

يرى أهل هذا المذهب ان خيرية اى فعل من الافعال هى فيما يجلبه هذا الفعل من اللذة : —

(١) للفاعل أو الفرد ذاته ـ ويقال له اللذى الذاتى او الفردى ، او (٢) للغير ـ ويقال له اللذى العام أو الغيرى أو النفعى.

وهنا يجب أن نذكر أن المقصود باللذة اقصاها لا اللذة مطلقا والا لم نجد دستورا نقيس عليه ونحكم . فقد يوجد سرور مستمد من العمل على طرائق هي أبلغ ما تكون فى التناقض

كان لوق « لذّيا » فى الحقيقة لانه كان يرى أن السر فى السلوك الادبي ليس فى دستوره بالذات بل هو فى الألم الذى ينشأ من عدم الخضوع لهذا الدستور ومن اللذة التى تترتب على الاذعان له

وهنا يمكننا أن نقول ان المتدينين بدين سماوى هم لذيون لانهم يعتقدون ان اسمى غايات الناس أو الخير الاعظم هو فى التماس الجنة وما فيها من نعيم

اللذى الذاتي أو الفردى (Egoism) — يرى أهل هذا المذهب انه يجب على الانسان أن يسعى لخير نفسه الاعظم وأن يفعل مافى وسعه لتحصيله — وعلى ذلك فكل فعل يكون حقا اذا هو أدي الى ذلك وكل ما لم يؤد اليه يكون

باطلا . وعليه فالمصدر الاصلى الوحيد والمنبع الاساسى الذى ينبعث منه الفعل هو حب الذات

والسيرينيون (Cyrenaics) (٣٧٠ ق . م) أول من رأى هذا الرأى فهم يقولون أن اللذة القصوى هى فى ارضاء الشهوة ، وامتاع النفس وفى أنه يجب على الانسان ان ينتهز سرور اللحظة الحاضرة فى مرورها

والابيقوريون (٢٧٠ ق . م) ذهبوا الى أرقى من ذلك درجة وقالوا ان السعى وراء السعادة هو الفضيلة بعينها على أنهم أدخلوا التمتع الاعلى الاجتماعى والعقلى فى ذلك ورأوا ان كل انسان يجب ان يبحث عن سعادة حياته بأسرها وهو متمتع بسرور اللحظة الحاضرة

وحاول هوبز (١٥٨٠ — ١٦٧٨) واتباعه ان يفسروا كل الأحساسات الأدبية ودواعى الاحسان بأنها أشكال من رغبة الذات فى اللذة . وقد قال انه يجب ان ينظر الى الافعال ويحكم عليها من وجهة ما يمكن ان يستمد منها من المسرة واليك قوله : كل ما كان محل الشوق من انسان يسميه

خيرا وكل ما كان محل الكره والمقت يسميه شرا أو سيئا

وعلى هذا القول فكل ما يجب ان نعنى به هو البحث عن مصلحتنا الذاتية وخيرنا الخاص . ولكن مبادىء الاديان العالية تلك المبادىء التى تشرب النفوس خلة الاحسان وانكار الذات جاءت بارقى من ذلك مثلا واشرف غاية حتى اصبح هذا المذهب هملا لا اعتبار به اذ لاشك ان جلال الحياة والاخلاق لا يتفق مع الاثرة ولا يجاريها

ولا بأس أن نورد لك هنا ما يعترض به على مذهب اللذية الذاتية

(١) اذا كانت كل الافعال تصدر عن الانانية فان من الصعب بل من المحال ، أن نعرف الداعى لفعل أى نوع من الافعال التى لا مصلحة للذات فيها ، كالاحسان اذ الاحسان هو نقيض الاثرة

(٢) لا يمكن ان يستقيم للفضيلة ظل حتى يكون الفرد منظوراً اليه من وجهة علاقته بالغير أى من حيث انه عضو من المجتمع ، له من أجل ذلك حقوق وعليه واجبات

(٣) يترتب على اللذية الذاتيـة تخطئة أولئك الذين ينزلون عن لذائذهم أو يجودون بحياتهم احيانا لمصلحة غيرهم، ورضاها عن اولئك الذين يضحون سعادة غيرهم وحياتهم تحقيقا لمآربهم الذاتية

اللذى النفعى أو الغيرى العام (Utilitarianism)

أهل هـذا المذهب يرون ان الفعل لا يكون حقا أو صالحا حتى يكون المقصود منه اعطاء أقصى ما يمكن البلوغ اليـه من اللذة أو السعادة لاكبر عـدد من بنى الانسان والعكس بالعكس

وقد سمى بالنفعى لانه كان يرى أن الطبيعة الادبيـة لاى فعل إنما تدرك بمنفعـة هذا الفعل وفائدته فى تحصيل اللذة أو السعادة وقد كانت النفعية تعتبر مؤسسة على اللذية الذاتية . لانهم قالوا انه لما كان كل فرد يبحث عن لذته أو سعادته فسعادة الكل تصبح غرضا مشتركا بين الجميع ولـكن لا يستلزم سعى الفرد للذته تحصيل لذة غيره . فقد

يسعى أحدهم لتحصيل سعادة نفسه وليس له رغبة فى سعادة غيره مطلقا

وقد رأى بعض النفعيين فى زماننا هذا فساد مبدئهم فعمدوا الى القول بان لذة الفرد ليست بالامر الجوهرى الذى يبحث عنهُ أو يرغب فيه ولكن أصل مذهبهم وجوب السعى لتحصيل سعادة الناس جميعاً ، لان العقل يأمر بذلك . ولكنهم لا يقولون لنا لماذا كانت أوامر العقل واجبة الاتباع وعلى ذلك لانزال نرى أن المبدأ العام الاساسى لكل من اللذى الفردى واللذى الغيرى هو ان كل ما أحدث لذة حق

وعلى هذا القول اعتراضات فقد قيل انه ان صح هذا المبدأ :

(١) صح انه لا يترك مجالا لاى فعل لا أثر فيه للمصلحة الذاتية ولا للغرائز الاصلية

(٢) وصح أن الافعال الصادرة بدواعى المصلحة الذاتية احق من الافعال اللامصلحية ، اذ مادمنا نستمد لذة من الثناء والجزاء فخير لنا ان تفعل ما نفعل حبا فى الثناء وفى

الجزاء لا رغبة فى أن نفعل ما نراه حقاً ، لا ننافى الحالة الاولى نحصل لذة الجزاء وهذه اللذة اضافية

(٣) وصح ان دستور الحق والباطل لا يكون ثابتاً لانه يختلف بالضرورة اذ ذاك باختلاف الاشخاص تبعاً لنوع الافعال متى يرون فيها اكثر اللذة لانفسهم.

تلك هى جل الاعتراضات التى يقيمونها على المذهبين السابقين ولكن أربابهما يدفعونها بقولهم : —

(١) اذا ما عرف الانسان ان يؤلف بين نتيجة طاعة غرائزه الاصليه وبين الغرائز ذاتها فانه لامندوحة له من قصد هذه النتيجة اذا هو بعد ذلك اطاع هذه الغرائز

(٢) والامر كذلك فى الافعال اللامصلحية . فاننا نتعلم أن ندرك جمال مثل هذه الافعال ، وان فى التفكير فى هذا الجمال للذة . كما اننا فى الوقت ذاته نعطف ، وللعطف من احداث سرور للغير لذة لازبة

(٣) اذا تعارض الحق واللذة ، آثرنا الحق على اللذة بما أن الحق جزء من اللذة بل هو الجزء الابقى

هذا المذهب يرى أن السعادة يمكن ان تقاس بمقدار اللذائذ والآلام . ولكن جد الصعوبة هى فى معرفة المدى والحد الذى اليه يمكن ان تقدر أو تقاس هذه السعادة ، أى هى فى اختيار وحدة ثابتة للقياس

يرى بنتام « ١٧٤٨ — ١٨٣٢ » ان كل اللذائذ فى صفتها سواء ولكنها تختلف فى شدتها ، ومدة بقائها ، وأمد اقترابها ومقدار التأكد من حدوثها ولكن ستوارت ميل يخالفه فى ذلك ويرى أن اللذائذ تختلف فى صفتها كما تختلف فى شدتها ومقدارها ، وهذا هو الرأى السائد

ولكنا اذا اتخذنا من صفة اللذة وشدتها ومدى بقائها وغير ذلك مقياسا فلايزال يستحيل علينا معرفة حقيقة مقدار أى سعادة . وذلك أنه لما كان الناس لاختلافهم يجدون السعادة فى أمور مختلفة فكل منهم لايمكن أن يحكم الا بما يصيب من اللذة لابما يؤدى الى سعادة الغير

زد على ذلك انه لا يمكن أن يعبر عن أى لذة بمقدار ثابت لاننا اذا عمدنا الى تحصيل شىء بعينه من اللذة لم

يكن فى تحصيله من اللذة مايدانى لذة تتأتى من مجيئه عفوا غير متعمل له . على ان القليل من اللذة قد يكون أدعى الى التلذذ من كثيرها وذلك لحصول التنوع فيه فضلا عن أن الامر مرتبط بالظروف التى قد تحيط بنا وبحالتنا الجسمانية أى الصحية فما يخفى ان اللذة التى نشعر بها فى أقصاها ونحن اصحاء تفقد بعض مقــدارها ان لم تفقدها كلها اذا جاءتنا ونحن مرضى . قد ينكر النفعيون المبدأ القائل بأن لذة الفرد الذاتية هى الغرض الاقصى من افعالهم دفعا بأن فى رغبة المرء فى الفضيلة والتماسها تطوعاً كبيرا وسعياً عظيما الى تحقيق سعادة الغير وان لم يترتب على تلك الرغبة والسعى سعادة للمرء ذاته ، و بأن أخص صفات الافعال اللامصلحية أنها تفعل كلها للذة الغير وحده وسعادته

على انه مهما أقيم من الاعتراضات على النفعية فانه لا انكار ان انتشار تعاليمهــا كان ذا أثر قوى فعال ثابت فى تقرير الخير فى العالم

قال توماس جرين (١٨٣٦ — ١٨٨٢) فى سياق الكلام

عن النفعية « انها لم تشرب الناس شعوراً أكبر بالواجب نحو الغير من سواها — على انه ليس فى المذاهب الاخرى مايستطيع ذلك . وانما هى تدعو أولئك الذين تنبهت قلوبهم الى هذا الشعور أن يكونوا أكثر نزاهة فى تقرير من هم «الغير» وأن يعتبروا بنى آدم أجمعين هم هذا « الغير » . على ان النفعية تدعو فوق ذلك الى تقرير التساوى السياسى بين الناس وترقية مستواهم الاجتماعى ، على مبدأ أن لكل فرد من الناس حقاً فى التماس نصيب من السعادة يعادل نصيب غيره »

فما تقدم يرى ان مذهب النفعية أثبت مذاهب الاخلاق حدوداً وأقربها الى العمل

الكمالي — أو مذهب النشوئيين

Perfectionism, or the Evolutionary Theory

وهناك فريق يرى ان الغرض الاسمى الذى ترمى اليه الفضيلة الادبية هو الكمال ، أى الصعود بالنفس الى أعلى مراتب الانسانية وعلى ذلك يكون القانون الادبى والفضيلة الادبية هما فى نظرهم نسق من النماء مطرد

قال الاستاذ لويد مورجان شرحاً لمبدأ الكمال « ان غرضنا الذى نرمى اليه هو تحصيل المثل الاعلى من أنفسنا بترويضها وضبطها وهديها . والاستعاضة عن ضعيفة النفوس التى لنا بأخرى أصلح وأتم وأغنى وأصدق » وقال الاستاذ جرين « الانسان نهاية فى ذاته » فاذا أراد أن يبلغ درجة الرضا والارتياح فعليه أن يكمل نفسه

الفصل الثالث

الشعور

يشمل الشعور نطاق اللذة والألم بأكمله . وهو عنصر جوهرى فى كل فعل مدرك . والا فانه اذا لم تحصل لذة من فعل الفعل ولا ألم من تركه ، وبعبارة أخرى اذا لم يكن هناك تأثر متصل بالفعل فلا فعل على الاطلاق

وعلى ذلك فيمكن أن ينعت الشعور بانه مصدر الفعل . بما أن كل الافعال انما تنشأ من رغبة فى سد حاجة الشعور

ومن هنا نتبين خطورة أمر « التأثر » المشار اليه فى التربية

والشعور أهم البواعث على تنبه الارادة كترقب لذة مثلا أو خشية خوف وعلى ذلك فالشعور عامل خطير فى التربية الاخلاقيــة . اذ لا يخفى ان نشوء العادات واختيـار الانسان منهجاً بعيـنه من مناهج السلوك على اختلافها انما يكون تبعاً للذة أو الألم الذى يصحب الفعل

نمو الشعور — ان سد حاجة نوع بعينه من أنواع الشعور لايترك العقل على نفس الحالة التى كان عليها بالضبط قبل قيام الشعور بالنفس ، بل تبقى من الفعـل اثارة يصبح العقل بها مهيأ الى الميل للفعل مرة ثانية على نحو ما فعل أول مرة وكلما كانت الفترات بين سد حاجة الشعور مرة وأخرى متداركة كان الميل الى انتحاء ذلك النحو من الفعل أعظم . مثال ذلك اذا نحن كنا فى ظروف توجه فيهـا التفاتنا بلا انقطاع الى المحزنات تملكنا الحزن بل ربمـا استقر فى أنفسنا المرض

وكذلك الأمر فى الكآبة والغضب والطاعة وغير ذلك . نعم ان كثيراً من أمرها فطرى ولكن توفيرها أو استئصالها ممكن بالترويض والمعالجة

والشعور أو الاحساس يصبح مصاحباً لنوع الجهد الموقظ فاذا كان الاحساس لذيذاً كان الفعل المصاحب له مقبولا والعكس بالعكس . فاذا أردنا على ذلك أن نحبب المدرسة ومعاميها وعملها الى طفل من الاطفال فالواجب ان يعمل على ازالة كل ما كان منها غير مقبول ويترتب على ذلك ان للعقوبات وان وجب فيها الايلام يجب أن توقع بحيث لا يبصرها كل تلاميذ المدرسة الا اذا كان لضرورة لازبة لانه ينشأ من شهود توقيع العقاب آلام المدح والثناء فيصحبهما شعور لذيذ فيجب اذن ان يكونا علانية

أقسام الشعور

يمكن تقسيم الشعور الى ما يأتى :

(١) شعور ذاتى ويشمل : —

(١) شعور الحواس « أى الشهوات » منبهات الحاجة العضوية ويشمل الاحساس بالبرودة ، والدفء ، والجوع والعطش وأمثال ذلك وهذه قد تنقلب « ولوعا باللذات »

(٢) الميل الى الاجهاد العضلى (حب النشاط) الذى قد ينقلب « ولوعا بالقوة »

(ب) الانفعالات النفسية وهى بواعث النفرة كالخوف والحسد والغضب والمنافسة وغير ذلك وتسمى هذه الاحساسات أحيانا « بالاحساسات الاجتماعية » لان من يفرط فيها عرضة لاعتزال الجماعة وهذه الاحساسات قد تكون : —

(١) موجهة الى ماهو ماض كالغضب . وهذا قد ينقلب ضغنا

(٢) موجهة الى ما هو حاضر كالنفور : وهذا قد ينقلب رغبة فى الانتقام

(٣) موجهة الى ما هو مستقبل كالخوف : وهذا قد ينقلب ريبة

فعلى المعلم أن يعمل على استئصال هذه الاحساسات

(٢) شعور غير ذاتي ويشمل

(ا) احساسات اجتماعية وهي بواعث التجاذب كالعطف والمحبة والود والشفقة . كل هذه الاحساسات صالحة داعية أهلها الى التآلف ولذلك يجب على المعلم ان يدعو اليها

(ب) الاحساسات العامة أو الشعور الحقيقي وهو يشمل

(١) الشعور العقلي او التعجب أي الشعور بالحاجة الى العلم الداعي الى البحث عن الحقيقة

(٢) الشعور الحسي أو الإعجاب والشعور بالجمال

(٣) الشعور الادبي أو الاحترام والشعور بالواجب وحب الفضيلة وداعي تقديس الذات الالهية

يتدرج الشعور على النسق المتقدم فالشعور الذاتى أولا لانه أدنى مراتب الاحساسات والاحساسات التى يتصل أمرها بالثواب والعقاب

الملحوظ فى الاطفال سرعة الانتقال من عاطفة الى أخرى . لذلك كان اسهل على المعلم أن يثير فى قلوبهم احساساتهم من أن يحرك ارادتهم . بذلك يستطيع أن يشرب افئدتهم حب الاستقامة والنبل . لان الأمر الذى يصحبه انفعال نفسانى يرسخ فى الذاكرة رسوخا تاما ومن هناك كان الخطيب الذى يهيج على نسق منطقى الشعور ابلغ من سواه

واذ كان الاطفال أقرب الى التأثر من الكبار فهم أقرب الى اجابة السؤل اذا استصرخ باحساساتهم الراقية وشعورهم الكريم من الكبار لانهم لا يكونون إذ ذاك قد حسبوا لنتائج كل فعل حسابه ولا تدبروه كما هو حال الكبار

حب الثناء وخوف التقريع : — أمران فطريان فى الاطفال جميعاً . وهما من أقوى اسباب حسن السلوك

على أن استعمال هـذين الامرين يحتاج الى الحذر من جانب الوالد والمعلم والا فان استعمالها الى حد بعيـد أو مع التحيز وقلة العدل يذهب بحسن اثرهما . لذلك ينبغيءان يراعى فى استعمالهما الحق والاعتدال فلا يصح مدح الطفل لمجرد حصوله على حسن اقتدار فطرى بل يجب أن يستبقى المدح للتفوق فى الاعمال ولنبيل الجهد

وكذلك لا يصح تعنيفه لمجرد أنه غير حاصل على حسن اقتدار فطرى بل يستبقى ذلك له اذا هو لم يستعمل مواهبه الفطرية كما يجب على أن فرط المدح والثناء يؤدى بالطفل فى الغالب الى الصلف ولكن مهما يكن من الامر فان تجاوز حد الاعتدال فى المدح خير من القصور عنه . هذا وأن الجد فى البحث عن اخطاء الطفل واكتشافها وتأنيبه عليها لا يلائم خلة العطف التى لامندوحة من وجودها بين المعلم وتلميذه ولذلك يجب تجنبها

الفصل الرابع

الشعور

حب الحركة

الاطفال ذوو نشاط بالطبع فلا يمكن أن يقلعوا عنه أو يقفوا عن الحركة بل هم متحركون دائماً ولا بد لهم فى أوقات التنبه أن يفعلوا شيئاً

ولا يخفى انه يصعب على الانسان حتى ولو كان كبير السن أن يظل بلا حراك مدة طويلة والا لأدى الامر الى اعتقال العضل فلا يصح من باب أولى أن يكلف الاطفال الجمود على وضع واحد مدة طويلة

ونقول ان لحالة الجسم اثرا فى الفؤاد فاذا أراد المعلم ان يؤدى عقل الطفل عمله أحسن تأدية فليعن بصحة

الجسمان ويتضح مما تقدم أنه لا يصح ان ينتظر من الاطفال جلوسهم بلا حراك لا يعملون شيئا وبناء على ذلك يجب أن يترك لهم فى الدرس فرصة يفعلون فيها شيئاً علاوة على مجرد الالتفات الى معلمهم. قال الاستاذ جوزيف بين « يندر أن يرتاح الاطفال الى الجلوس بلا عمل فأن القلق والاضطراب اللذين يصادف منهما الامهات والمعلمون متاعب جمة ، هما فى الحقيقة شيء من محاولة الروح بواسطة الجسم الحصول على عمل لما انطوت عليه من القوى. فاذا أراد المعلم ان يصرف عنه المشقة فما عليه إلا أن يسد حاجة نفوس الاطفال بان يهيء لهم أمراً يشتغلون به. بذلك يقف قلق أفكارهم واضراب ذهنهم اذ تتوجه وتنحصر فى العمل الذى بين أيديهم وبذلك يكون العقل فى هدوء وهو فى شغل شاغل »

ونقول انه اذا لم تكن أيدى الاطفال مشتغلة بشيء أثناء الدرس فلا بد أن تكون عالقة بأذى أو مثل ذلك اللهم الا اذا كان المعلم لهم فى خلاوة الدرس شغل عظيم. لذلك

ينبغى أن يبتدع شيئا يشغل أيديهم كرفعها اشارة الى الاستعداد للاجابة على سؤال وكالتأشير أو الكتابة أو الرسم على السبورة وغير ذلك

العطف وعلاقته بالثواب والعقاب

العطف مشاركة الغير فى شعوره بالتألم أو الفرح له . ويمكننا ان نقول ان انصاف المرء أخاه هو فى الحقيقة مجرد عطف ممثل بالعمل لان العطف يدفع من قد يكون متهيئا لفعل الشر الى ان يحل نفسه محل المأذى

اننا فى حالة العطف نتمثل شعور الغير فى أنفسنا . ولكن ليس للعطف من سبيل الى قلوب الاطفال حتى يكونوا قبل ذلك قد عرفوا مدلول كثير من علامات الألم والحزن والسرور وهلم جرا ولا بد لهم لمعرفة هذه العلامات ان تكون هذه الاحساسات قد قامت فى انفسهم. ومن هنا يرى استحالة قدرة الطفل الصغير على مشاركة رجل كبير فى عواطفه لانه لا يدركها

هذا واذا أمكن اغراء الطفل ان يقسم لعبة بينه و بين طفل آخر ففى هذا أول مظاهر العطف الناشىء فى الفؤاد

اذا دخل الطفل المدرسة لأول مرة فان غرضه من العمل الحصول على ثناء معامه وهذا باعث ذاتى أنانى ولكن اذا نشأ العطف بين التلميذ والمعلم فانما يكون اجتهاده وحفظه دروسه ليرضى معامه. وهذا شعور لا شخصي فضلا عن انه شعور أرقى بكثير من مجرد حب الثناء

فلكى ينشأ العطف بين المعلم وبين الأطفال الذين وكل اليه أمرهم ولاستبقاء هذا العطف يجدر بالمعلم أن يظهره لهم وذلك بمشاركتهم فى مساءاتهم ومسراتهم على السواء. بذلك يحصل على ما يريد منهم من مشاركتهم اياه فى رغباته

هذا ويجب على المعلم عند المعاقبة والاثابة أن لا ينسى أثر العطف

نعم انه يستحيل غض النظر عن الاحساسات الدنيا

التى فى الأطفال ولكن يؤثر أن يكون الجزاء فى فرق الاطفال الذين هم أكبر من السابقين سناً ، بألفاظ المدح والثناء الا بالمكافآت المادية والا ظن الطفل ان قيمة المكافآت المادية أعلى من صواب الفعل الذى من أجله منحت هذه المكافأة . ويحسن أن لا يعتاد المعلم منح « درجات » لكل درس من الدروس والا اعتاد التلميذ العمل لمجرد الحصول على شيء من الجزاء أو المكافأة وهناك تنشأ المنافسة والمباراة وكلتاهما قاضية على خلة العطف

ولما كان تألم الانسان لآلام غيره أسهل من سروره لما يناله من السرور فانه يصعب أن يسر المعلم الغرفة بأجمعها بمنحه واحداً منهم مكافأة . فلا يصح أن يكون منح المكافآت محاباة من المعلم أو سواه بل يجب أن تمنح من أجل المواظبة ولمن يكون من الأطفال قد آذن بترك المدرسة وكان قد أحسن العمل فيها

ولهذا السبب أيضاً لا تصح معاقبة طفل امام قرنائه فى الفرقة والا فانهم ان انصرفوا لحظة عن التفكير فى الذنب

الذى من أجله يعاقب قرينهم ضاع أثر العقاب من نفوسهم بعطفهم عليه

عطف الجماعة — أفعال أى شخص تتأثر بأفكار من يحيطون به وبأفعالهم . والاطفال على وجه التخصيص ميالون الى التقليد . فالطفل فى المدرسة يفعل ما يفعله اخوانه . فاذا كانوا ملتفتين أومطيعين كان ذلك والعكس بالعكس .فأما اذا لم يفعل كما يفعلون فانه يخرج بذلك من حيز مشاركتهم ويعتزلهم ويصبح فى نفسه كيانًا مستقلا بذاته وهو أمر لا يخفى عن اخوانه فينبرون من أجل ذلك الى اضطهاده والسخط عليه

وقد عبر عن هذا بعطف الجماعة وهو من أهم العوامل فى التربيتين الأدبية والعقليه

من هنا نرى الحاجة الى انتشار روح أدبية فى المدرسة اذ ان الطاعة والالتفات والاجتهاد أمور لا يبديها الطفل فى المبدأ الا تقليداً ومعاطفة لا حباً منه فى القيام بصالح الاعمال

الشعور العقلى

هو الاحساس والميل الى المعرفة قد يسمى أحياناً غريزة العجب أو غريزة حب التعلم . وبما أن الاطفال مستفسرون بالطبع ولا ينفكون عن السؤال فانه يجدر بالمعلم أن ينمى هذا الشعور ويجيب طلبته . وليذكر المعلم أنه يجب أن يعمل على طبع حب العلم لذاته فى أذهان الاطفال

الميل الى الجمال — هو الشعور بالحس وللأطفال من شهود الأشياء مسرة فهم يبتهجون من رؤية الأزهار والألوان الزاهية والصور ، واستماع ألحان الموسيقى وأمثال ذلك . فيمكن والحالة هذه الانتفاع به فى التربية اذ أن مثل هذه الأشياء يعين على حصول التنبه والالتفات

الارادة — هى قدرة العقل على ايضاح آرائه واحساساته فيما تسميه فعلا ويمكن تعريفها بانها جهد موجه الى غرض محدود أو فاعلية ذاتيــة تظهر فى الاصرار الذاتى والتكيف الذاتى

فاذا هممنا بفعل لغرض مقصود استلزم ذلك شيئاً من جهة الارادة ولكن لا يتوقف هذا الفعل على وجود غرض مقصود فحسب ولكن على اختيار الطرق التى تفضى الى هذا الغرض أيضاً

وتتضمن الارادة كل الادراك والشعور لانها تشمل كل الأفعال التى يدفعها الشعور أو يحض عليها أو يكون الشعور مرشداً اليها ويمكن أن يقال أن الارادة مبنية على :

(١) اننا نرغب فى اللاذ وننصرف عن المؤلم

(٢) اذا كانت اللذة أكبر أو الألم أشد كان العقل أشد جهداً

(٣) يتوقف مقدار الجهد على حالة الاعضاء الجسمانية وعلى ذلك فكل فعل من أفعال الارادة يشمل

١ الشعور — أما باللذة أو بالألم

٢ الرغبة — فى الانتقال الى حالة أو شأن يخالف الحاضر

٣ التدبر — فى فعل الفعل أو تركه

٤ التحيز والعزم — على فعل الفعل

نمو الارادة — ان لنمو الارادة ثلاثة أدوار : —

الاول : دور الفعل غير الاختيارى أو الغريزى فى الطفل. مثل صراخه ورفسه فانهما ليسا مرسومين من قبل بل يحدثان من غير ادراك الارادة الحقيقية ولا موافقتها

الثانى : دور الاختيار . وذلك اذا فعلت هذه الافعال بقصد ولكن من غير تدبر ولا تخير حقيق . هنا لا يكون للفعل الا دافع واحد هو اجازة الارادة بالفعل دون ضبطها له

الثالث : دور التدبر . وهنا يكون للفعل دافعان على الأقل أحدهما لفعل الفعل وثانيهما لتركه . والفعل فى هذه الحالة يكون باجازة الارادة وضبطها له

فظاهر مما سبق انه كلما كان الطفل أحدث سناً كانت قوة ارادته أقل نمواً . وظاهر أيضاً ان سير النمو يبتدىء من دور الفعل غير الاختيارى وينتهى الى دور الفعل الاختيارى أو المتدبر وبعبارة أخرى من دور الاندفاع الى دور الرشد

الفصـــل الخامس

الفضيلة الادبية والقانون

الفضيلة الادبية هى الخضوع للقانون الادبى . والقانون الأدبى هو مجموع قواعد السلوك التى يحس الانسان بأنه ملزم بالعمل عليها . وعلى ذلك فالفضيلة الادبية تشمل الخيرية فى الفعل بصرف النظر عن خيرية النفس

وأصل هذه القواعد السلوكية فيما فطر الناس عليه من الميـل الغريزى الى ايلاف أنفسهم زمراً وجماعات فهم من أجل ذلك مرتبطون بعضهم ببعض فى العائلة ومرافق الحياة والمجتمع المدنى والدين وفى الحـكومة

ومن ثم نشأت الحاجة الى القوانين مدنيها وأدبيهـا والا فاذا كان من خليقة الانسان أن يعيش وحده لما كانت هناك حاجة الى تلك القوانين لامتنـاع الجرائم التى يعاقب عليها وحينئذ لا تقوم فضيلة ولا تتضع

ولـكن لما كان الناس مفطورين كما قلنا على الارتباط

بعضهم ببعض بروابط وكان لكل فرد فى علاقته بغيره من أعضاء المجتمع أو الزمرة التى يعيش فيها حقوق محدودة وامتيازات معروفة فلكى يكفل تمتعه بهذه الحقوق والامتيازات القيت عليه الزامات محدودة وتبعات موضوعة هى القواعد أو الاوامر أو القوانين

القوانين — يمكن استعمال كلمة « قانون » لمعنيين متباينين

أولا — قد يفيد اللفظ معنى قاعدة أو أمر يجب الخضوع له. وهذا الامر وضعته سلطة عليا قادرة على تنفيذه. ومن مجموع هذه الأوامر تتكون قوانين البلد أو الحكومة وهذه قابلة للتغيير وقد تخالف اختيارا وان كان مخالفها معرضاً للعقاب

ثانياً — قد يفيد اللفظ معنى النظام الذى يشعر بوجوده بين مظاهر معينة من مظاهر الطبيعة كما يقال « قانون الطبيعة » وتلك قوانين لا تتغير ولا تخالف

فالقوانين التى قد تتغير أو تخالف اذا تغيرت الاحوال

التى تقتضيها تسمى « فرضية » ومعنى ذلك انها صحيحة على فرض أو زعم ان هذه المقتضيات لا تتغير .

أما القانون الادبى فهو غير متغير وان أمكن أن يخالف اختياراً . وهو سار على الناس جميعهم فى كل زمان ومكان وكل ظرف وحال . وليس فرضياً لانه لا يتغير بحالة ولا فرض بل هو حتمى لا استثناء فيه وهو فى الحقيقة أمر أو الزام لا مفر منه

وقد نعت العالم « كانت » هذا القانون الادبى بقوله انه الزام حتمى أى انه قطعى أو أمر ليس له استثناء

الفرق بين القانون الادبى والمدنى — الفرق بين القانونين هو : —

(١) القانون المدنى أو قانون البلد هو فرضى وهو قابل للتغير أما القانون الادبى فهو حتمى غير قابل للتغير

(٢) قد يكون القانون المدنى فاسداً ولكن القانون الأدبى بطبيعته لا يمكن أن يكون كذلك

(٣) اذا كان القانون المدنى صالحاً فهو داخل فى

القانون الأدبى ومكون جزءاً منه لان هـذا أعلى وأشمل

(٤) لا يعنى القانون المدنى الا بالأفعال أما القـانون الأدبى فبالافعال وبواعثها أو ما كان له تأثير فى هذه الافعال

(٥) القانون المدنى تشرعه وتنفذه سلطة خارجة كالحكومة

ولـكن القانون الادبى تشرعه وتنفـذه سلطة باطنية هى الضمير أو الوجدان

(٦) القانون المدنى لا يتطلب من الفرد الا ان يرعى الواجبات التى هى ضرورية لاستمرار الحياة الاجتماعية أى المجتمع ولـكن القانون الادبى يتطلب من الفرد أن يكون من الصلاح على ما يستطيع أى أن يعيش به على أرقى مثل فى الحياة

الالزامات الادبية أو ما ينبغى

كل ما يربطنا هو الزام . وفى الاصطلاح القانونى هو

رابطة تشمل العقوبة عند التقصير ففى الالزام معنى الخضوع والطاعة للقانون ومنها تتألف سلطة القانون الادبى . والمراد بالالزام الادبى ما يدعونا الى اعتبار القانون الأدبى ساريًا علينا ملزمًا لنا

الناس جميعًا يسلمون بالزام القانون الادبى فلا مشاحة فيه وأسباب ذلك

(١) ان الالزام يقوم على الصفة الافتطارية للمصدر الذى يكشف عن القانون

(٢) ان الالزام يقوم على القانون المكتشف افتطاريًا ولا سيما على انه عام غير خاص

(٣) ان الالزام يعتمد على الجزاءات التى ينفذ بها القانون الادبى والتى بها يعاقب على كل الافعال التى لا تكون وفاقًا لهذا القانون

الجزاءات — الجزاء يشمل الآلام واللذائذ التى تتعلق بأى قانون فالآلام هى القصاصات أو العقوبات المترتبة

على عدم الطاعة واللذائذ هى المكافآت على الطاعة

وبما ان القانون المدنى انما يحاول به منع الفعل السيئ ولا يعمل على تنشيط الاعمال الصالحة أو المكافأة عليها فالجزاءات القانونية تفيد القصاص فقط ولكن الجزاءات الاخرى تشمل المكافآت واللذائذ المترتبة على الطاعة للقانون كما تشمل القصاصات والعقوبات المترتبة على عصيانها

تقسيم الجزاءات : — تنقسم الجزاءات الى ما يأتى :

(١) جزاءات جسمانية صادرة عن الطبيعة وقصاص هذه نتيجة الافراط البدنى وغيره مثال ذلك ما يصيب الانسان من المرض والآلام وأمثالها والصحة أيضاً

(٢) جزاءات أدبية وتنقسم قسمين

(١) الجزاءات الأدبية الخارجية أو الجزاءات الاجتماعية أى التى تصدر عن رأى الجماعة او رأى الاخوان مثال ذلك المحبة والكراهة والمودة والاحترام وأشباه ذلك

(٢) الجزاءات الأدبية الباطنية أى الآلام التى

يسببها الضمير أو الوجدان كارتياحه ووخزه وهلم جرا

(٣) الجزاءات القانونية أو السياسية وهى العقوبات التى توجبها قوانين البلد

(٤) الجزاءات الدينية أى أنواع الثواب والعقاب التى قسمها الله تعالى مثال ذلك الجنة والنار

ان استعمال الجزاءات مفيد من حيث انه يساعد على احداث عادات حسنة تفضى الى حسن السلوك . ولكن يجب على المعلم فى المدرسة أن يستفز الراقى من احساسات الاطفال فأما استعمال الجزاءات وهى ضرورية للاطفال الصغار فيجب أن يتدرج فيه على الرجعى شيئاً فشيئاً حتى لا يعمد اليها

الفصل السادس

الضمير أو الوجدان

يرى الافتطاريون ان من قوى العقل قوة أدبية خاصة تميز الحق من الباطل لاول وهلة تلك هى الضمير. هذا الضمير أو الوجدان هو فى نظرهم مبدأ الاخلاق الاعلى

فالضمير اذن هو القوة العقلية التى تشعر وتدرك بالبداهة صفة الثبات من المبدأ الاخلاقى أو هو قوة الافتطارية للحكم الأدبى الذى نصدره على أفعالنا

فاذا عرض علينا منهجان من السلوك فى آن واحد فانا نشعر على الفور بان أحدهما أرقى من الثانى أدبياً أو أحق منه أو انه أكثر انطباقاً على القانون الادبى من الثانى

هذا الشعور هو المقصود بقولنا « الضمير أو الوجدان » وقد يسمى الضمير أو الوجدان بالحاسة الادبية لاقتداره على التمييز بين القيم الادبية لافعال مختلفة

وقد رأينا مما سبق ان الضمير يكشف عما فى أنفسنا

من مبادئ القانون الادبى فلا يمكن والحالة هذه أن يخطئ ولا يمرّن ولا يربى ولا يمكن أن يعد مسئولا عن أحكامنا الادبية أو شعورنا لانه ليس إلا كشافا وظيفته الابانة فاذا أخطأنا فى الحكم فما يكون الخطأ من الضمير ولكن من سوء ما فسرنا به المبادئ التى يبين عنها الضمير ومن خطأ فى تطبيقها

فيرى الافتطاريون ان الضمير اذن

(١) افتطارى أى يحكم مباشرة كما تحكم حاسة البصر والسمع وغيرهما ولذلك فهو لا يحتاج الى تهذيب بما ان الحق والباطل معروفان بالغريزة

(٢) لا يمكن تحليله الى أصول أولية

(٣) عام أى انه موجود فى الناس كافة . وانه خلق كسائر قوانا العقلية

ولكن هذا الضمير فى نظر الأنانيين والنفعيين هو الشعور بالألم الذى يسببه سوء السلوك أى شعور الانسان انه بما أساء جدير باللوم أو العقاب لو تكشف الأمر للناس

وبما اننا نحاول تحصيل اللذة واجتناب الألم فالضمير انما يتخير اللاذ ويتجنب المؤلم وانه ليس الا شعوراً بما يهم الذات

فضميرنا على هذا هو صدى الرأى العام فى نفوسنا أو صورة منبعثة منه عليها

اهل هذا الرأى يرون أن الناس تحكم علينا قبل أن نحكم نحن على أنفسنا على أن الأمر على النقيض من ذلك لاننا نمدح أو نذم أنفسنا بصرف النظر عن مدح الناس أو ذمهم ايانا وانا بشعورنا بصوابنا أو خطأنا نعبر عما يحكم الناس به على أعمالنا

وعلى هذا الرأى أيضاً ينبغى أن نشعر بالأسف والوخز لأى خطأ فى سلوكنا ولو كان تافهاً لا للخطأ الادبى وحده نظراً الى ان ضمائرنا قد تتهمنا بالجرم والناس ترضى عنه أو ترتاح لعمل والناس تأباه

فالضمير على هذا الاعتبار هو دستور أحكامنا الادبية الثابت فمبدأه ومنتهاه فى ذات الفرد وحده ولكنه يستمد

سلطته من تلك المفتطرات الادبية أو المبادئ التي يكشف لنا عنها

على أن بعض الناس لا يرى الضمير فطرياً كالسمع والبصر بل يعتقد أنه نتيجة الوراثة والتربية معاً

انا نتقبض بالفطرة من كل هو مؤلم أو غير لاذ كاستهجان الناس ، ومن العقاب ، ولا شك ان هذا التقبض من الألم موروث عن أبائنا واننا نتعلم على التدرج اسناد الألم الى كثير من الافعال التي نحذر منها فتكتسب نفوسنا بذلك كراهية هذه الافعال وخشيتها لان نتائجها الألم والشقوة وقال الاستاذ « بين » Bain « ان كل ما يقوم بنفوسنا أو نفهمه من قولنا « سلطة الضمير » أو « الشعور بالالزام » أو « الاحساس بالحق » والتبكيت ، ليس الا صيغاً من التعبير عن هذه الكراهية المكتسبة » فالضمير اذن مركب من جزئين :

(١) شعور باللذة أو الألم مسبب عن الفعل ذاته

(٢) قرار أو حكم على الصفة الادبية التي للفعل

من هنا تتضح ضرورة دفع اخطاء الاطفال فى حينها

وهنـاك عوامل أخرى تعمل على تنمية الضمير فى الادوار التى تلى الطفولة الأولى غير الخشية من النتائج المؤلمة كالرغبة فى احداث مسرة لمن نحب أو لمن نعنى بأمرهم والرغبة فى سعادة الغير واستقامة حاله والعطف وغير ذلك — كل هذا يعمل عمله فى تنمية الضمير

ما ضـمير الانسان الا مطابقة أعماله لدستور الحق الذى أقامه هو بنفسه لنفسه أو عدم مطابقته فاذا كان هذا الدستور ناقصاً كان الضمير ناقصاً وفى هذا دلالة وبيان لخطورة أمر المنزل والمدرسـة فى تربيـة أخلاق الطفـل وآدابه على دستور اخلاق صحيح تغرسه فى نفس الطفـل يد الاسوة الحسنة كما يوحى اليهم بالاشعار

الفصل السابع

الواجب

الواجب لغة من الوجوب أى اللزوم والثبوت وهو فى الاصطلاح ما يتحتم عمله بأى الزام أو هو ما ينبغى أن يفعل فواجباتنا اذن تشمل كل ما يتعين علينا أن نفعله فهى لذلك كل أشكال السلوك الصالح

على اننا نطلق لفظ « الواجب » على تلك الافعال التى يقتضى فعلها باعث ادبى والتى يحتمل ترددنا فى فعلها ولو لم يكن لها جزاء ادبى متصل بها

تقسيم الواجبات — تقسم الواجبات الى : —

(١) واجبات تتعلق بالفرد او الواجبات الذاتية كالجد والطهر وتنشئة النفس وكبح جماحها

(٢) واجبات تتعلق بالجماعة . او الواجبات الاجتماعية كالاحسان والامانة والعدل والصدق

(٣) واجبات قبل الذات الآلهية كالمحبة والطاعة

والتقديس . على ان هذا التقسيم غير قطعى فقد يلتقى قسم بقسم فى شئ وقد يمتد نطاق واحد الى الثانى — وذلك لان كل واجب قد يدخل تحت الاقسام الثلاثة المذكورة تبعاً للوجهة التى ننظر منها الى هذا الواجب

وقد قسمت انواع الواجبات باعتبار جزاءاتها الى قسمين : —

(١) الواجبات الحقيقية . او الواجبات المحدودة . او الواجبات الالزامية التامة . وتلك ملزمة دائماً ويجب اداؤها بطريقة معينة وفى زمان معين وهى بحيث يمكن او يجب ان تنفذها الجزاءات القانونية — كالأمانة والصدق وهلم جرا وتلك واجبات تتطلبها الفضيلة الادبية والقانون المدنى على حد سواء

(٢) الواجبات المحدودة . او الواجبات الالزامية غير التامة وهذه ملزمة دائماً ويجب اداؤها ولكن الظرف والزمان متروك امرهما لرأى الفرد — مثال ذلك الشكر

والكرم وهلم جرا . هذه الواجبات لا يوجبها القانون المدنى ولا ينفذها ولكن الفضيلة الادبية توجبها

فالواجبات الحقيقية اذن هى تلك التى يقضى علينا بحق أن نفعلها رعياً لمصلحة الجماعة فاذا ترك أداؤها كان الترك نقضاً للعهد وقضاء على آمال الغير فطريها وشرعيها

من ثم قيل ان كل واجب غير محدود هو أرقى من الواجب الحقيقى وأربى عليه كما يفضل الاحسان العدل

على ان الفضيلة النفسية تشمل نوعى الواجبات كليهما ولا تفرق بين نوعى الالزام القاضى بأدائها .

ويستعمل لفظ « حق » أحيانا مقابلا للفظة « الواجب » فكل ما علينا للغير هو واجبات فاذا نحن أدينا هذه الواجبات فاننا نؤدى لهم حقوقهم وعلى ذلك فواجباتنا حقوق للغير علينا وحقوقنا واجبات على الغير لنا

وقد تقسم الحقوق الى ما يأتى :

(١) حقوق طبيعية — مثل حقوق الحياة والحرية وأمثال ذلك

(٢) حقوق مكتسبة . مثل حقوق الملك والوراثة وأمثال ذلك

الفضيلة النفسية — الفضيلة النفسية هي الصفة الخلقية التي تجعل الانسان أهلا لأداء واجبه على أتم ما يكون . وقد تطلق على الرجولة وتشمل في معناها كل ما كان فاضلا في تركيب الانسان البدني والأدبي كالقوة والشجاعة والفضل والكمال وهكذا

أما الفضائل النفسية الآن فهي تلك الصفات والميول الخلقيـة التي يجعلها الاستمرار على صالح الاعمال مألوفة معتادة حتى تبدو مظاهرها في حسن السلوك . أي بالائتمار بالقانون الادبي والانتهاء به ولزيادة الايضاح نقول ان الرجل الفاضل هو من كان خلقه قد نما وارتقى بحيث يختار العمل على مقتضى القانون الادبي أي أن يعمل صالحاً بطريق الاعتياد والالفة كأنما ليس له الا هذا السبيل

يقول « لوق » ان أمتن أساس للفضيلة هو أن ينكر الانسان على نفسه رغائبها ويتخطى ميوله الذاتية ويتبع

ما يوحى الضمير اليه بخيريته ولو مالت الشهوة الى غير جانب الضمير

فالفضائل اذن هى عادات اختيار صحيح وهى قائمة على الارادة

فمن هنا يتضح ان الممارسة هى سبيل الكمال فى الحياتين الادبية والعقلية على حد سواء . وما دامت الفضيلة لا تكتسب الا بالاعتياد فلا غرو ان سميت عادة . وقد جرى العرف باطلاق لفظ « فضيلة » بصيغة المفرد على كل فعل يتعدى حد الواجب . أى على ما كان فائقاً سامياً يستوجب الثناء الخاص . وباطلاق لفظ « فضائل » بصيغة الجمع على الافعال التى تنطبق على القانون الادبى وعلى ذلك فهى تشمل الافعال التى نسميها نحن واجبات

فيستنتج مما تقدم ان الفضيلة لا توجد الا اذا وجد فعل لانها منسوبة اليه ومؤسسة عليه

كان سقراط يرى الفضيلة اسما آخر للعلم وان الرذيلة والشر أمران غير اختياريين بما انهما انما ينشأن عن قلة العلم

وهذا القول صحيح من وجه اذ يستحيل على المرء أن يعمل صالحاً أى أن يكون فاضلا حتى يدرك ويتبين الفرق بين الصالح والطالح والحق والباطل

ولكن العلم وحده غير كاف اذ ليس المقصود مجرد معرفة الانسان وتبينه حد الحق من الباطل والصالح من الطالح فيكتفى بذلك بل تملك الانسان قوة الارادة الضرورية لكى يفعله

عرف ارسطو « الفضيله » فقال هى عادة اختيار الحد الوسط بين طرفين اذ أن طيب الفعل لا يوجد فى الغالب الا بين شيئين أحدهما زائد والثانى ناقص مثال ذلك الشجاعة فهى وسط بين الجبن والتهور والاحسان وسط بين الشح والاسراف وهكذا ولكن هذه القاعدة لا تستقيم دائماً (أولا) لان الفضيلة فى نظرنا هى أرقى ما يمكن أن يصل اليه جهد جاهد فهى طرف فى ذاتها لا وسط فالقول بان الفضيلة توفيق بين رذيلتين يكاد يكون من الاحاجى (ثانياً) لا يكون الوسط من الطرفين على مسافة واحدة فى كل حال مثال

ذلك الشجاعة فانها عن الجبن أبعد منها عن التهوّر كما انه ليس من السهل معرفة ماهية النقص أو الزيادة أى ماهية الطرفين (ثالثاً) ليس بين أيدينا دستور نعرف به الوسط زد على ذلك أن ارسطو يتخذ من الرجل ذى الذكاء العادى دستوراً وهذا الاعتبار غير سليم

يرى الانانيون ان الحزم هو مصدر الفضيلة ويرى النفعيون ان الاحسان أساس كل فضيلة وقسم بعضهم الفضيلة أقساماً وفاقاً لما لكل منها من القيمة النسبية ولكن هذا التقسيم لا يعول عليه لان قيمة كل فضيلة غير ثابتة لتغيرها بتغير البلاد والازمنة والاشخاص

ولكن لا بأس بالتقسيم التالى لانه يشمل أظهر الفضائل واشملها لما لم يذكر وهى على هذا الترتيب — الاحسان ، الشجاعة ، العدالة ، التعفف ، كبح جماح النفس ، الصدق

واليك شرح كل من هذه الفضائل على وجه الاختصار

الفصل السابع

النظر فى الفضائل بالتفصيل

الاحسان

المراد بالاحسان ميل الانسان الى أن يفعل للناس خيراً أو يظن بهم خيراً وهو فى حقيقة معناه مراعاة مسرات الآخرين ومساءاتهم والاحسان عندالنفعيين هو المبدأ الوحيد الذى يجب أن يكون له أثر فى كل فعل من افعال الانسان

يبدو الاحسان بطرق كثيرة فقد يظهر بل يزاول حيث العلاقة بين المحسن والمحسن اليه علاقة لا اختيار للشخص فيها مثل : —

١ الاحسان الى الاقارب — كالرحمة البنوية والتعلق بالعائلة وأمثال ذلك

٢ الاحسان الى الجوار الذى نعيش فيه الذى يسمى « بالروح العامة » وغير ذلك

٣ الاحسان الى الوطن — كالقومية وحب الوطن

٤ الاحسان الى الانسانيـة — كعطف الانسان على البشر وحبـه لهم وقد يظهر ويزاول حيث العلاقة اختيارية مثل :

١ احسان الانسان فى معاملاته بمراعاة الشرف فى الوفاء بالديون وغير ذلك

٢ الاحسان الى المجتمع بالتأدب والتكريم ومعنى هذين الاحسان فى صغائر الامور

٣ الاحسان الى الدين والحزب بالاخلاص لهما « وهو روح التحزب » ولكنه يشمل خلقى الاناة والتسامح مع من يخالفون فى الرأى فعلى المعلم أن يحث الاطفال على أن يتعاملوا بالشفقة والحلم والمراعاة وحسن اللقاء والكرم وأن يكونوا رقاق الحواشى ومؤدبين فى معاملة الناس طراً بصرف النظر عن اختـلاف طبقاتهم وأحوالهم وعليـه أن يقضى على خلال الجشع والاثرة والخشونة بكل ما لديه من قوة . نعم أن الاحسان لا ينفـذه قانون ولكنه ملزم على كل حال

الزاماً أدبياً ولذلك يجب أن يعلم التلاميذ أنه كالعدل والصدق سواء بسواء

وقال لوق « علّم الطفل الحب وطيب الخلق فى طفولته تجعل منه رجلا كاملا فى رجولته واعلم ان الظلم ينشأ من تطرف المرء فى حب نفسه وتقصيره فى حب غيره »

وقال روسو « ان مزاولة الفضائل الاجتماعية تغرس حب الانسانية فى أعماق القلوب وما تكون طيباً حتى تعمل طيباً . تلك حقائق لا شك فيها ، لذلك يجب أن يعلم الاطفال ويحثوا على مقاسمة الاخوان ضراءهم وينصرفوا عن المزح والأضاحيك التى قد تمس كرامة الغير حتى ولو كانت فى ذاتها غير مؤذية ويقلعوا أيضاً عن المشاحنات والمغاضبات والمظالمات »

هذا ويجب أن يغرس المعلم فى قلوب الصبية عاطفة الرأفة بالحيوان قال لوق « أن اعتياد الاطفال تعذيب الحيوانات وقتلها وذبحها يولد القسوة فى قلوبهم حتى على اخوانهم

وأولئك الذين يجدون فى تعذيب المخلوقات الدنيا

وا باتتها لذة لانفسهم ومسرة هم أبعد الناس عن تمثل خلة الرأفة بالناس والترفق على العباد » ولأجل غرس الرأفة فى القلوب يقول « كانون دانيال بوجوب عناية المدرسة باعطاء التلاميذ دروساً فى تراكيب أجسام الحيوانات ، وطرق معالجتها ولا سيما ما كان منها أليفاً كالبقر والغنم والكلاب والقطاط وهلم جرا وليعلم المعلم أن فى زمان افراخ الطير فرصة لاعطاء التلاميذ دروساً خاصة فى حب الانسانية وكذلك الأمر قبيل الشتاء . وليذكر المعلم أيضاً أن دروس المشاهدة والملاحظة العرضية خير من دروس تتلى فى الفضيلة الادبية . فلا يفته أن ينتفع بالاولى عند سنوحها ولا يفته أيضاً أن يستثير لها كل عال من البواعث وسام من الدواعى فان حق الحيوان الاعجم علينا كحق الانسان وكلاهما من حق الله

الشجاعة : — كلمة الشجاعة فى الاصل يراد بها استعداد الشخص ورضاه بتحمل الآلام الجسمانية أو المخاطر

وقد كان يظن فيما مضى ان القلب مستقر الشجاعة حتى

أثبت العلم غير ذلك ولكن لا يزال يجرى على الألسنة ما يفيد الرأى القديم فيقال فلان شجاع القلب قوى الجنان وغير ذلك

أما وقد سارت المدنية بالعلم شوطاً بعيداً فلم تعد الحاجة الى القوة البدنية كبيرة بل أصبح اللفظ يطلق للدلالة على معنى أشمل وأوسع فيقال مثلا فلان شجاع الرأى أى أن له من الشجاعة ما ينطق به عن آرائه بالرغم مما يجره عليه من أذى ومعنى ذلك أن لفظة الشجاعة لم تصبح تدل على خلة التأهب والرضى بالآلام والمخاطر فحسب ، بل آلام الفؤاد أيضاً . ثم هى تشمل صفة استعداد المرء لان يعمل عملا صالحا حقاً وأن يخضع لاحكام القانون الادبى بصرف النظر عن مغبة ذلك

فاللفظ يشمل الصبار والتجلد وهما فى رأى لوق تملك الانسان نفسه وهو هادئ وقيامه بواجبه غير مروّع بالرغم مما قد يترتب على عمله من الشر وبالرغم مما قد يعرض له من المخاطر بسببه

قلنا ان الشجاعة فى رأى ارسطو هى وسط بين الجبن والتهور اذ أن فقد الشجاعة يفضى الى الجبن وهو الخوف من أمر لا ينبغى أن نخاف منه وفرط الشجاعة يدفع إلى التهور أو الطيش وهو الاقدام على ما لا ينبغى الاقدام عليه وكلاهما أمران يجب أن يتجنبهما الانسان وقال لوق ان التهور وقلة التأبه للخطر كالتفزع والانقباض لقرب كل شر هيّن، كلاهما غير مبرر . انه لم يخلق الخوف فينا الا ليكون باعثاً على المسارعة فى أعمالنا وعاصما من شر داهم وعلى ذلك ففقدان الاعتداد بالضر الوشيك وعدم قدر الخطر حق قدره والقاء النفس فى التهلكة من غير تدبر فى عواقبها ولا اعتداد بنتائجها أو فوائدها لا يعد من صحة العزم فى مخلوق عاقل وانما هى تهور بهمى وقال أيضاً ان مقت الشر فطرى لا يخلو منه انسان اذ ليس الخوف الا قلقاً ناشئاً من تصور مكروه مقبل وعلى ذلك فاذا ألقى امرؤ نفسه فى خطر فلا غرو ان قيل أنه سلك هذا المسلك مدفوعاً بدافع الجهل

أو مؤثراً بعاطفة أرفع منه اذ ليس فى الارض انسان من العداوة لنفسه بحيث يغشى مواقع السوء بملكه ويقتبل التهلكة حباً فيها . الخوف غريزى فاذا استعمل بحكمة (كالخوف من عاقبة الاساءة الى المعلم أو كخشية العقاب) فهو نافع بل ضرورى للنظام ولامر الاحتفاظ بالنفس. اما الافراط فى الخوف فهو أذى يجب دفعه والا أفضى بصاحبه الى الجبن وظاهر ان الافراط فى الخوف يشل الارادة وينجم عن ذلك فقدان الانسان ثقته بنفسه وموت شعوره بمقدرتها

قال لوق « انه لمنع الجبن من غشيان القلوب يجب (أولا) أن تبعد الاطفال فى طفولتهم عن صنوف المفزعات كافة فلا يصح أن يتلى عليهم ما يشيع الخوف فى قلوبهم ولا أن يطلعوا على مشاهد تلقى الرعب فى نفوسهم لئلا ينطفئ سراجها وتخمد جذوتها خموداً لا سطوع بعده. اذ المشاهد ان الطفل اذا أشرب الخوف والفزع فى صغره شب حتى اذا صادف مفزعاً فى مقتبل أيامه توزعت نفسه وارتبك فى أمره ففقد قوة التدبر بفقدان رشده (ثانياً) يجب أن يروّض

الاطفال شيئاً فشيئاً على أن يألفوا ما اعتادوا الخوف منه حتى يتغلبوا على مخاوفهم . وان فى مثل ذلك لعونا للمعلم على ان يوقر فى نفوس الأطفال أن السوء ليس من الحقيقة والعظم بمقدار ما يصوره الخوف وان طريقة تجنبه ليست فى الفرار منه أو فى خور العزيمة والاستسلام والقنوط حيث يجب الاقدام

وعلى المعلم أن يقى فؤاد الطفل من تصورات العفاريت والمردة ومن مخاوف الظلام فانها ما علقت بأفئدة وفارقتها بعد ذلك . ذلك بانها لما يصحبها من الفزع تتغلغل فى فؤاد الطفل وتتمكن أصولها من نفسه حتى لا يسهل اجتثاثها بعد ذلك . فاذا استقرت غشيته منها خيالات غريبة تجعل من الطفل فى وحدته خباً وتملك عليه مشاعره حتى ليخاف من ظله ومن كل ظلمة تحدق به ما دام حياً »

ويقول كانون دانيل « الشجاعة أمر من أمور التربية فى الغالب فمن يكون شجاعاً فى ظروف يكون فى الغالب متهيباً فى ظروف أخرى لم يكن قد ألفها فيستنتج

من ذلك ان شجاعة الانسان متوقفة على ألفه المخاطر وعلى احساس الانسان بقدرته على مغالبتها ولذلك فان خير ما يعالج به الجبن فى الصبى ايلافه المخاطر وتشجيعه على مواجهة المصاعب الكبرى بتغلبه على المصاعب الصغرى ولما كان هذا العمل من أشق الاعمال على المربى فالواجب أن يصبر له وليعلم من يعنى بتربية الطفل اى شدة الخوف تفقد الرشد وتقضى على ملكة التفكير

والغالب أن تكون حاجة الاطفال والرجال الى الشجاعة الادبية أشد منها الى الشجاعة البدنية . لذلك يجب أن يعنى بتربيتها . وعليه فاذا جاء طفل من تلقاء نفسه واعترف بذنب اجترمه فانه يجب أن يخفف العقاب الذى يترتب على الذنب فى مقابلة هذا الاعتراف ان لم يصلح العفو عنه عما اعترف واذا وجد ان طفلا عاصى فى نفسه بواعث الاذناب وكانت قوية فيجب أن يثنى عليه من أجل ذلك . ولن تقتصر الحاجة الى الشجاعة الأدبية على الشعور بضرورة معاصاة بواعث الهوى ، بل انما الحاجة الى المجاهرة

بأرائنا اذا هى ناقضت أراء الغير أشد وأكبر فلذلك يجب أن يحث الاطفال على الجهر بارائهم صراحة فى كل ما يستطيعون ابداء الرأى فيه . هذا ومن جهة أخرى لما كان تلاميذ المدارس أشد الناس تشبثاً وتعصباً لرأيهم فانه يقتضى لنزول الطفل عن رأيه والاذعان لرأى غيره وتصريحه به شجاعة أدبية لا تقل عن تلك . ولذلك يجب على المعلم أن يوقر فى نفس الطفل وجوب الاذعان للحجة الناصعة والبرهان السليم وأن يعتقد أن فى ذلك فضلا كبيراً

العدالة — يمكن تعريف العدالة بأنها معرفة ما يجب للغير والرغبة فى اعطائه . فيجب أن يبصر الاطفال بان لغيرهم من الناس مثل ما لهم من الحقوق ولذلك يجب أن يربوا على تقدير راحة الناس وهناءتهم وعلى مراعاة احساسهم وأن يعملوا فى كل حال على أن يعطوا كل ذى حق حقه وعليه فكل عمل من أعمال الظلم والبغى على غيرهم وكل فعل ليس من أفعال الامانة والنزاهة يجب أن يقضى عليه قضاء مبرماً .

ويجب أن يغرس فى نفوسهم أن يحب الطفل لاخيه مايحب لنفسه .

والعدل فى نظر الاستاذ سيد جويك يشمل ما يأتى

١ عدم التحيز — وهو مراعاة المساواة فى تنفيذ قواعد توزيع اللذائذ والآلام

٢ التوفية — وهى التعويض عن الضرر

٣ العدل الاحتفاظى — وهو مراعاة القوانين التى تمس علاقاتنا بالغير وتنفيذها

وهذه تشمل

(ا) الخضوع للقوانين والقيام بالعهود المعقودة والاتفاقات المحدودة

(ب) القيام بكل ما يكون ارتقابه أمراً عادياً طبيعيًّا

(ج) العدل المثلىّ الاعلى وهو توزيع اللذائذ والآلام وفاق أصفى شرعة نعتقد بصحتها وصوابها

الحزم — الحزم اعتياد العمل بعد التبصر فى العواقب

وطول التفكير والتروى وعلى ذلك فاذا نحن فعلنا أمراً بحزم فانما نكون قد تدبرنا نتائجه المستقبلة لا المباشرة وحدها

والحزم فى معناه العام الحكمة العملية مطلقاً وفى معناه المجمل الحكمة العملية فى تدبير الشخص مصلحة نفسه

وبما أن أهل مذهب الانانية أو الذاتية يرون لذة الذات مقدمة على ما سواها فالحزم فى نظرهم أساس الفضيلة

وأهم مقوّمات الحزم قبل الشروع فى الفعل هى : —

(١) سعة من الوقت للتروى ، اذ العجلة تقضى على الصواب فى الفعل ، على ان الاغراق فى التروى قاض على الفعل بتة

(٢) توافر العرفان والتجاريب فى النفس فانه لا رأى بغير مدد منهما

(٣) توافر الفطنة اذ لا سبيل الى صحة الفكر بغيرها

(٤) توافر الثبات أو كبح النفس لتستطيع بهما تنفيذ العزمة على أن الاغراق فيهما ينقلب تشبثاً وكثيراً ما يفضى الى الخطل . فمما تقدم يتبين ان الحوائل دون الحزم هى : —

(١) العجلة فى الفعل

(٢) الاغراق فى التروى

(٣) قلة التجربة والعرفان

(٤) سقم الفكر أو خطأه

(٥) التشبث

ويقول كومينيوس « يجب تمثيل الحزم فى النفس بتعليم الاطفال حقائق ما بين الامور من الفروق اذ أن صواب الحكم هو أساس كل فضيلة ولكى يفرق الانسان بين خير الامور وشرها ويميز بين حقها وباطلها ويعرف اللائق من ضده يجب أن يعرف طبيعة كل أمر على حقيقته »

ويقول لوق « أن أليق ما يهيء الطفل للحكمة تعويده طلب كنه الأمر ، وان لايهدأ حتى يصل اليه ، وأن يرقى فؤاده الى حيث لايشغل الا بعظيم الرأى وأن يبعد به عن المين والخبث اللذين هما فى رأيه مسببان عن نقص الادراك »

التعفف أو ضبط النفس — يمكن تعريف التعفف

بانه تعديل الرغبة فى اللذة فهو يفيد الاعتدال . قد نغضى فى الفراش زمنا أطول مما تستدعيه الحاجة وقد تقطع من الليل فوق ما تجيزة الضرورة فلا تنام مثلا الاغرارا وقد نرهق أنفسنا فى العمل أو لا نلم به الاقليلا . وقد لا يهدأ لنا لسان أو قد نكمّ أفواهنا . كل تلك أشكال من الاغراق والتطرف فهى لذلك اشكال من قلة الاعتدال أو قلة الاقتصاد وعليه يجب الاقلاع عنها وعلى ذلك فالتعفف اسم آخر لضبط النفس وهو القدرة على الكف أو القدرة على كبح جماح الهوى

هـذه القدرة لا يوقظها الاحساس بل العقل والروية والاختبار وليس للطفل فى أول أمره من القدرة على ضبط نفسه الا قليـل فرقيّه فى ذلك الطور منحصر فى اخماد الاحساسات السفلى واحلال احساسات عالية محلها وذلك مشاهد فى سلوكه اذ الطفـل مغرى بالمرح والجرى فى كل مكان واللعب فوق ما أجيز له ولـكن يمنعه عن الاسترسال فى ذلك خشية امتياء معامه

الافعال مظاهر الشعور فاذا أمكن ابطال الفعل فقد

يمكن ابطال الشعور وكذلك افكارنا فانها مرتبطة بشعورنا وعلى ذلك فاذا أمكن اخماد أفكارنا أمكننا اخماد شعورنا

ولما كان المعروف عن الطفل انه لا يتعلم ضبط النفس الا ببطء فالواجب على المعلم أن يسعى لاستئصال بواعث الهوى من نفس الطفل ما استطاع . لا يصح له مثلا أن يترك الاطفال فى ظروف قد تجمح بهم كان يترك الغرفة مدة من الزمان بلا مراقبة وعايه فالواجب على المعلم فى أول الامر أن يزيل بنفسه كل ما يعين على الجموح فأما ما وراء ذلك فان الطفل يتعلم ازالته بنفسه

وبما ان ضبط النفس عادة فيجب على المعلم أن يترك للتلاميذ قليلا من الحرية والاستقلال فى العمل لينموا بذلك خلة ضبط النفس وفى هذا سبب من أسباب ضرورة اعطاء التلاميذ دروسا منزلية

نموّ ضبط النفس — لنموّ ضبط النفس درجات : —

أولا يتعلم الطفل أن ينزل عن شىء من اللذة الحاضرة إما

(ا) لتحصيل لذة أكبر منها فى المستقبل كأن يوفر الصبى اليوم قرشاً لينفقه غدا

(ب) لدفع ألم أشد فى المستقبل كان يقلع التلميذ عن اللعب فى المدرسة تجنباً للعقاب

ثانياً (شكل أرقى) يتعلم الطفل ان هنالك أغراضاً أخرى أدوم حالا من اللذة الحاضرة أو الالم الحاضر كحسن السمعة والعرفان وهلم جرا مثل أن يقلع الطفل عن اللعب فى المدرسة لا تجنباً للعقاب ولكن للحلول من معلمه محلا عالياً

ثالثاً (شكل أرقى من سابقه) يتعلم الطفل المقارنة بين قيم لذائذ مختلفة واختيار أرقاها مثل أن يقلع الطفل عن اللعب فى المدرسة لا تجنباً للعقاب ولا للحلول من معلمه محلا عالياً ولكن لاعتقاده ان من الصواب أن يفعل ذلك

رابعاً (ارق الاشكال) يتعلم الطفل ان ينزل عن لذته من اجل لذة غيره وسعادته كأن ينصرف الطفل من تلقاء نفسه عن ان يلعب لعباً مبرراً اذا هو وجد انه ربما آذى به

من كان أصغر منـه سناً : من هنا كان كبح النفس شاملا
خلة انـكار الذات وهذه أما أن تكون :

١ انكارا للذات من أجل منفعة الذات مثل أن ينزل
رجل عن لذة من أجل أن يوفر مالا

٢ انكارا للذات من أجل الغير مثل أن ينزل رجل عن
لذة لا يأباها على نفسه لولا أنه يرعى بذلك حق زوجتـه أو
بنيه أو رجال قومه أو نسائهم أو اخوانه فى الوطن أو الدين
أو المرفق . كذلك يشمل كبح النفس الشجاعة . قال الاستاذ
مويرهد « يقتضى للانسان اذا هو أراد أن يتقى خادعات
اللذة أن يتحمل ألم المقاومة الذى يترتب على ذلك

الصدق

هو الفضيلة التى تجعل ظاهر أقوالنا وكل أفعالنـا وفاق
الباطن والحقيقة . وهـذه الفضيلة هى أساس كل تعامل
اجتماعى وكل ارتقاء . وهى جوهرية لاداء الواجبـات فى
مختلف العلاقات الحيوية والا لم يستقم للثقة بين الناس ظل

أجل فانه يستحيل مع الكذب أن يستقيم للجماعات حال اذ هو يقضى على ما للصدق من الاجلال فى النفوس ذلك الاجلال الذى لا بد أن يشعر به كل فرد باعتبار انه عضو فى المجتمع

من هنا كان الصدق ضروريا لولاة الامر المديرين للحكومة ورجال الحياة العملية والاجتماعات وللاصدقاء وكل من لهم علاقة خاصة بالناس وللوالدين أو المعلمين والاطفال

لذلك يجب على المعلم ان يغرس فى نفوس الاطفال ضرورة هذه الفضيلة إذ لا يكفى أن تكون لاقوالهم مظاهر الصدق وحدها

ويجب أن نحرص على أن نكون أقوالنا معبرة عما نعتقد صدقه أو عما فى نيتنا عمله تعبيراً بيناً قاطعاً فاذا تم ذلك فانه يجب علينا أن نجعل أفعالنا التالية لها وفاقا لتلك الاقوال بقدر ما نستطيع . ولنذكر أن منشأ الكذب « نية الخداع » فكل مواربة يمكن أن تكون الالفاظ فيها صدقا بمعنى من المعانى وكاذبة بالنسبة للمعنى المراد يجب تجنبها وكذلك الامر فى

المبالغة التى يعمد اليها للتأثير فانه يجب التحذير منها لانها وان كانت مما يسر لها السامعون قد تضلهم وتخلط عليهم سبيل الفهم ولكى يتم صدقنا يجب أن نعنى بكل ما أحدثنا فى قلوبهم من أمل سواء كان ذلك مباشرة أو بواسطة كما يجب أن نعنى بكل وعد وعدنا به

أن مبدأ الصدق هو أوضح المبادىء واحدّها كما انه لازم لزوما تاما ولكن من الناس من يرى أنه قد يجوز فى أحوال استثنائية أن يلجأ الى الكذب اعتمادا على أن الغاية تشفع للوسيلة أى رعياً للمصلحة فيقولون أنه لا بأس بكذبة تنجى الانسان من الموت وباخلاف وعدقهر الانسان على أن يعد به . احتجاجاً بانه ليس للسائل فى الاولى حق أن يتطلب من المسئول النطق بالصدق أو ينتظره منه أو أن السائل فى الثانى بما فعل قد أخرج نفسه من دائرة القانون الادبى

ولكن ليس لدينا مقياس يمكننا أن نقيس به مقدار المنفعة التى يقتضى توافرها فى الكذبة لنغفرها اعتماداً على أى الحجتين . وعلى ذلك فلا مندوحه لنا من القول بانه خير

وأقل اغراء على المجارم أن « تقول الصدق وكل الصدق ولا شيء غير الصدق »[1] فى كل حادث بصرف النظر عما يترتب على ذلك

ويجب أن لا يعلم الناس ولا سيما الاطفال أو أن يترك لهم سبيل الى الظن بانه يمكن أو يجوز الميل عن جادة الصدق فى أى حال من الاحوال. يقول« لوق » انه يجب أن تملأ قلوب الاطفال ذعراً من الكذب وان يحموا منه باظهار الدهشة والاستفظاع وبالتأنيب وبتوقيع العقوبة البدنية اذا اقتضى الامر

أن الاكاذيب التى يفتريها بعض الاطفال ليس منشؤها الاخروج الآباء أو المعلمين عن الحد اللائق فى الجزاء وشدتهم . ولا عجب فى ذلك فانه اذا أخطأ طفل كان له من فعله باعث شديد على أن يكذب تخلصاً من العقاب ولاسيما اذا أصم الوالد أو المعلم أذنه عن استماع معاذيره أو

---

(١) جزء من القسم الذى يتطلب من الشهود فى المحاكم

كان كثير التسامح والغض ولذلك يرى « لوق » أن اعتراف الطفل بذنبه من تلقاء نفسه أمر يجب أن يقابل بالمدح واعفائه من العقاب

هذا ولا يصح أن يتهم الطفل بقول الكذب من غير سبب صحيح لانه ان عوقب على جرم لم يجترمه قام فى نفسه أثر الفعل لو كان فعله . واذا شعر الطفل انه فقد حسن سمعته بالنسبة لفضيلة بعينها لم يرغب بعد ذلك فى الحصول عليها لانه يرى انه لافائدة من محاولة تحصيلها بعد اذ ثبت عليه ضدها وعلى ذلك يفقد الطفل باعثاً من أقوى البواعث على التحلى بهذه الفضيلة

من ثم كان واجباً على المعلمين أن يناجوا شعور الاطفال بشرفهم . فقد وجد بالتجربة ان هذا من أنجع الوسائل لتربية الطفل

قيل أن الدكتور أرنولد لم يكن يتهم تلميذاً من تلاميذه بقول الكذب بل كان يصدقهم فى كل مايقولون ولقد بلغ من امر هذا السلوك ان احد تلاميذه قال فى هذا الصدد « ان

من العار ان نكذب على استاذنا مرة مادام استاذنا يصدقنا في كل مانقول »

الفصل الثامن

تكوين الفضائل النفسية أو التربية الادبية

المقصد الاول من التربية هو تربية قوة العزيمة فى النفس وثباتها ثم تنمية ارادة حية طاهرة قادرة على خدمة الانسانية العالية . وعلى ذلك فكل تربية حقيقية هى تربية ادبية ويمكن ان يقال ان الفضيلة الادبية هى الخيرية فى الفعل لافى القلب وهو ما كان يرمى اليه فريبول الألمانى فقد كان يسعى لتنمية قوى ضبط النفس فى الطفل لكى لا يكون فى حالة الطفولة والرجولة فى حاجة الى معونة الغير

من ثم كان جديرا بنا ان نميّز بين التربية الادبية وبين تحصيل معلومات عن الاخلاقيات فان هذه تنتهى فى الغالب بما يسمونه « التحذلق »

ان الفرق بينهما كالفرق بين العلم والعمل سواء بسواء

على ان مسألة تربية العادات الادبية فى الطفل على يد المعلم لا تكون مباشرة بل غير مباشرة فبعض العادات التى اكتسبت من قبل يحتاج الامر فيها الى العمل على دوامها بالحث عليها وبعضها يحتاج الى الاستئصال بأن يصرف صاحبها عنها . وبما أن لكل ميل خواص فلا بد للمعلم من استكناه طبيعة كل ميل من ميول الطفل ويقدم العلاج المناسب له وعلى ذلك فللتربية الادبية يقتضى : —

(١) معرفة طبيعة الميل الذى نحن فى صدده ومقدار شدته

(٢) اخماد الغرائز المكروهة وتكوين عادات العمل النافعة

ويجدر بنا فى هذا المقام ان ندل على أن الغرائز ليست الاعادات ورثناها عن اسلافنا فلا يصح أن تخلط بما سميناه مفتطرات اذ الامر المفتطر هو المعرفة التى لم تحصل بالتجربة مطلقا . أما الغرائز فهى نتائج تجارب اسلافنا

وهذه يجوز الحث على ابطالها أو تغييرها تغييرا كليا أو تقويتها بتكوين العادات

الميل

يمكن تفسير ميل الطفل بأنه مجموع الانعطافات الوجدانية والأدبية التى ورثها عن إسلافه مثل غرائزه ومزاجه

ولذلك فميول الاطفال مختلفة اختلافا كبيرا فلا غرو اذا اختلفت طرق التربية الاخلاقية أيضاً

وأهم انواع الميول الظاهرة هى الخمسة الآتية : —

(١) سريع التهيج

فمن كان فى الاطفال كذلك كان سريع التأثر والانفعال ولا يكون ثابت السلوك نظراً لفقدان غرائز الحزم منه فلا يمكن والحالة هذه ان يعتمد عليه

العلاج — يجب على المعلم أن يرعى عواطف الطفل ويستخدم تطلعها الى الحق فى سبيل اصلاحه

(٢) اليرع والعصبى

من كان يرعا أى مشوبا بالجبانة أو كان عصبيا كان حييا قما لا ثقة له بنفسه ولا اعتزاز

العلاج — مثل هذا الطفل يحتاج الى كثير من التشجيع ولا يصح بأى حال من الاحوال أن يسخر منه أو يهزأ به ولا ينبغى ان يكاف بأداء عمل يرى فيه المعلم ادنى سبب للاخفاق

(٣) النشيط

من كان من الاطفال ميالا الى النشاط كانت غرائزه مستكملة النمو وكان شديد الرغبة فى العمل أى ان ميله فى الجملة سليم ولكن يعوزه التمحيص والتدبير

العلاج : يجب استخدام حب الطفل للعمل؛ كما يجب أن يبصر بضرورة مراعاة راحة الغير وشعوره

(٤) المتصلب

من كان من الاطفال كذلك كان غبيا ناقص العطف . ومثل هذا لا يحب الخير الا لنفسه ثم هو لا ينجع فيه تعليم

العلاج : يجب على المعلم ان يحاول تحريك احساس الطفل تحريكا شديدا حتى يمكن توجيه صلابته وخشونته الى الخير بدلا من توجيهها الى الشر

(٥) الكسلان

من كان من الاطفال كذلك كان طيب القلب فى الغالب ، سهل القياد ولكن تعوزه الغرائز الادبية . لا يدرك لضبط النفس معنى ولا يعرف النظام ولا النظافة

العلاج — هذا الميل اصعب الميول واشدها معالجة فلا بد للمعلم ان يعنى بتربية العادات الصالحة فيه وذلك بالتدريب والتربية والتشدد فيهما

قال كومينيوس « ان تكوين كل الفضائل النفسية يجب ان يكون فى رخص الطفولية قبل ان تتبوأ الرذائل مستقرها » ويقول أيضا « إن تعلم الفضائل لا يكون الا بدوام الاتيان بشريف الاعمال » ويقول ايضا « الامور التى يراد معرفتها تحصل بالمعرفة والامور التى يراد عملها تحصل بالعمل فتحصيل خلة الطاعة يكون بان نطيع والتعفف بان نعف

والصدق بان نصدق والثبات بان نثبت وهلم جرا » وقال ايضاً « يجب ان يكون أمام وجه الاطفال مصباح منير من حسن الاسوة وجلال المثل . فالولدان والمربيون والمعلمون واخوان المدرسة كل منهم يجب أن يكون مايصدر عنه جميلا صالحاً لان ملكه الملاحظة فى الاطفال حادة دقيقة وهم منذ الحداثة سراع الى تقليد من يحيطون بهم

المعلم

لا مشاحة ان للمنزل تأثيراً كبيراً فى أخلاق الطفل ولكن لخلال المعلم وسلطته العالية أثراً أشد وأفعل . ان أكثر التعليم الدينى المباشر الذى يتلقاه الأطفال مستمد من المعلم الذى هو منوط بتربيتهم الأدبية والعقليـة . ومن ثم يتوقف على المعلم تربية الضمير تربية تامة لا تدانيها تربية المنزل ومنها تتضح ضرورة تحلى المعلم بجليل الأخلاق . قال مونتانى « ان سلوكنا فى الحياة هو المرآة الحقيقية لمبادئنا » ولا شك ان التربية لاتكون ذات قيمة أدبية الا اذا تبين الاطفـال فى خلالهـا الاخلاص من معلمهم ورأوه يزاوله

ويحض عليه واعتقدوا ان المبادئ التي يريد توطينهم عليها مبادئ مغروسة في فؤاده مؤثرة في حياته . وخير المعلمين من كان مثالا لتلاميذه فهو بذلك يستطيع أن يكون أخلاقهم ويوطنهم على الفضيلة النفسية أكثر مما يستطيع بتعليمه وقوانينه كلها وعلى ذلك فيجب على المعلم : —

(١) أن يتمسك بأهداب الامانة في كل الامور التي لها علاقة بأعمال المدرسة وتلك كثيرة جداً وقد تبدو للعين هينة تافهة وهي في الحقيقة من جلائل الامور

(٢) أن يكون انقاً مرتباً نظيفاً في نفسه وفي عاداته

(٣) أن يراعي المواعيد مراعاة تامة فيجب أن يكون أنتهاؤه في الدرس كابتدائه فيه في ميعاده لا يتقدم عنه ولا يتأخر

(٤) أن يكون صبوراً مع الغبي شفيقاً مراعياً ومشجعاً مع الضعيف أو المشجون والحيي واليرع واطيفاً مع الجميع

(٥) أن يكون مع الآباء صديقاً واذا جاءته منهم رسائل شديدة اللهجة اصطبر لها ثم آساهم

(٦) أن يتجنب أدنى مظهر من مظاهر التحيز والمحاباة وقلة القسط أو عدم الثبات وبعبارة أخرى يجب عليه أن يكون عادلا لا يعرض نفسه للتأثر بداع الا مصلحة الاطفال ولا أن يجنح به الهوى أو الحقد أو الكسل أو حب تهوين الامور

(٧) واذا عاقب راعى الافيد من العقاب قبل المستحق وأخذ بالتشجيع والحث والتحذير والنصح لا التعنيف أو التهديد أو العقاب

(٨) واذا طلب الى الاطفال شيئاً أو كلفهم بأمر كان طلبه مقبولا واداؤه مستطاعاً والا استاقهم الى العصيان وترك الطاعة بطريقة عملية ولا يصح أن يكون فظاً فى استعمال سلطته

فيتضح مما سبق ان التربية الادبية مختلفة الاسلوب وان تأثير المنزل والمدرسة بحسن الاسوة وجمال المثال من الآباء والمعلمين هى أهم العوامل فى التربية

التعليم الادبي المباشر — التاريخ

في المدارس تعليم أدبي ولكنه ليس له على كل حال إلا درجة ثانوية في تكوين خلال الطفل الادبية

فالحكايات التي يسمونها بالقصص الادبي التي تنطوي على مغزى ظاهر هي في الحقيقة لا تفيده مطلقاً لان الاطفال لا يستطيعون ادراك جلال المغزى ولكن التاريخ بما فيه من الحكايات الحقيقية عمن سلف من الاخيار والنبلاء والشجعان والجبناء والصادقين والكاذبين يوقظ في النفوس كل شعور نبيل . ولا بد للمعلم أن يوحي الى القلوب حب الحق وبغض الباطل فالتاريخ لذلك تعليم أدبي يفيد فائدة مباشرة وان كان هذا التعليم غير مباشر

ساحة اللعب

يرى بعضهم ان ساحة اللعب خير مكان وأليق محل لتدريب الاطفال تدريباً أدبياً اذ فيها تبدو مظاهر خلال العطف والاشفاق والاكرام والصبر وغير ذلك أكثر

مما تبدو فى قاعات الدروس كما انه يباح لما يقابل ذلك من الاخطاء والاهواء أن تنمو وتستقر

وعلى ذلك فالواجب أن تكون ساحة اللعب تحت اشراف المعلم اذ هو لحضوره واشتراكه معهم فى ألاعيبهم انما يقرن القول بالعمل ويقرن الحكمة بالمثل وكلاهما دافع الى عمل الخير ناه عن الشر صارف عن الاذى صغيره وكبيره

قال روسو « ان الدروس يتلقاها التلاميذ بعضهم عن بعض فى ساحة اللعب أمكن فى نفوسهم أثراً مما يتلقونه فى قاعة الدرس مئة مرة »

الفصل التاسع

العادات وتكوينها

العادة نتيجة اعادة فعل وتكراره فينجم عن ذلك ميل الى فعل ذلك الفعل بذاته وما كان فى المبدأ صعبا يصبح هيّناً

ولدينا فى المدرسة على هذا امثلة كثيرة فاذا ذهب الطفل لها أول مرة كان توجهه الى الجد ضئيلا وكان الجهد

شاقا ولكنه بالحث يجتهد فاذا تكرر الجهد ازدادت حركته قوة حتى يصبح توجهه ميلا ثابتا دائما . وكذلك الامر فى الطاعة والصدق والاحسان أو التراخى فى العمل وايثار الذات وغير ذلك فانها بالتكرار تصبح اعتيادية وتستقر فى النفس

وللاعتياد قانون يسمى قانون العادة ومنطوقه أن كل فعل يترك وراءه ميلا الى فعله ثانيا

وفى العادات اقوال مأثورة وامثال مذكورة منها « العادة طبيعة ثانية » ومنها « المزوالة تهدي الى الكمال ولا شيء اصدق من ذلك فان قوة الاعتياد لا تقاس اذ الافعال التى تكون فى أول أمرها ممقوتة تنقلب بالاعتياد مقبولة وكذلك يصبح العمل هينا والمخاطر مألوفة وعليه فالعادات هى ميول الى الفعل على خطط معينة من غير اضطرار الى تخطيطها من جديد اذ تصبح هذه العادات آلية . فلولا العادات للازمنا التردد ولا نصرفنا عن العمل انصرافا كليا

لأن تقدم القول بان الاخلاق تتكون من تكون العادات

اولا الافعال التى يغلب تكرارها تصبح عادات

ثانيا حاصل كثير من العادات يسمى سلوكا

ثالثا ميل الانسان الى نوع بعينه من انواع السلوك يسمى خلقا . وأرقى خلق أدبى هو ذلك الذى يكون فيه صفة « الخيرية الدائمة » عادة ولايخفى أن جل العادات ينشأ فى الطفولة فاذا لم تكن نشأتها بعناية الوالدين والمعلمين وهديهم كانت تلك العادات شرورا ومساوىء وتمثلت فى النفس قبائح الخلال . فاذا استقرت فيها استعصى على الطبيب استئصالها . فيجب والحالة هذه أن يبدأ بتكوين العادات الصالحة فى حداثة السن فما نحن الا بما اعتدنا ومن شب على شىء شاب عليه . اما من كان ضعيفا مستهينا من الآباء أو المعلمين فان يستطيع تربية الاطفال على عادات صحيحة ثابتة

ملاحظات على العادات الصحيحة

بما ان الغرض الاقصى من التدريب أن يكون سلوك الانسان مستقلا قائما بذاته لذلك نرى ذكر الملاحظات الآتية

اولا يجب ان يكون الباعث متناسبا مع الجهد المطلوب

ثانيا لا يصح ان يلقى بالاطفال الى عمل فيه مظنة الاخفاق اذ أن كل اخفاق يدعو الى ضعف الخلق اما اذا انتهى الجهد بالنجاح فى المراد منه بالتكرار استفاد الطفل من ذلك فلا يصح والحالة هذه ان يكلف الطفل أن ينزل عن لعبه جميعها لآخر انما يجوز ان تكون قسمة بينهما

ثالثا يجب التبكير فى الامر ويجب أن يكون على خطة مرسومة وعلى المعلم ان لا يدخر وسعا فى تشجيع الطفل ولكن اذا لم يمل الطفل مع المعلم فيما اراد فالواجب على المعلم أن يثابر على خطته فانه لا محالة بالغ غرضه

رابعا لا يصح للمعلم أن يتجاوز عن أمر مطلقاً ولا سيما فى بدأه فانه اذا استهان مرة واحدة افسد على نفسه شيئا كثيرا . وكل شذوذ له اثره فاما ان يضيف الى الشر

المنطوية عليها العادة شرا وأما أن يزيد خيرها خيرا . أما الانتظام التام ففيه النجاح المؤكد

خامسا — يجب على المعلم أن يروض تلاميذه على العمل فى حينة فان التسويف عادة سيئة وقد تؤدى الى حبوط كان فى وسعه تجنبه

(٦) يقول المثل ان المزاولة تؤدى الى الكمال فى تربية العادات كما هو الحال فى سواها ولذلك يجب أن تبقى قوة تكون العادات فى الطفل فى حركة دائمة حتى يصل الى الكمال فلا ييأس المعلم من اصلاح الطفل لأن التكرار يؤدى بالضرورة الى تكون العادات من حيث انها مصادر صعوبة

قد تكون العادات مصدر مشقة وصعوبة بسبب تكونها فى الطفل قبل دخوله المدرسة

(١) اما أن يكون الطفل قد أشربت نفسه عادات سيئة ؟ وهذه يمكن استئصالها بسهولة لانها لا تكون يومئذ قد رسخت رسوخا تاما

(٢) وأما أن تكون العادات الحسنة قد تكونت نصف تكوّن . وهذا من شأنه ان يؤدى بالطفل الى التراخى والتسويف والاستهانة بالامور ولذلك يجب أن يحمل الطفل على اداء الامر فى حينه وأن يكون متهيئا للعمل فى كل حين ويصر على ذلك اصراراً تاما ولايجوز التجاوز مطلقا

(٣) قد لا تكون عادات الطفل تحت تصرفه فهى فى هـذه الحالة آلة أى انه لا يملك منها ما يجب للحوادث العارضة من القـدرة على معالجتهـابالتصرف فينبغى للمعلم والحالة هذه أن يحاول ترويضهم على الامر بالتدريج بان يعرض عليهم مسائل حادثة جـديدة وبعبارة أخرى يجب على المعلم أن يروضهم على استعمال قوى التفكير والتدبر وتمرينها على النظام باعتبار انه عون على تربية صالح العادات

حسن النظام فى المدرسة كفيل بتكوين صالح العادات

١ — النظام والتمرينات البدنية ، والالعاب الرياضيـة وسير الدروس وفاق جدول المواعيد والاوامر المدرسـية

وغير ذلك لما مالها من الاثر وان كان غير مباشر فى تربية عادة السير على خطة الانتظام والترتيب واعتياد العمل

٢ — والمعلم بتحتيمه على الاطفال أن يكون عملهم مرتباً منتظما انما يربى فى نفوسهم عادات ذلك بالتدريج وذلك يؤدى الى اعتياد التفكير على الطريقة المنطقية السليمة واعتياد الدرس وتحصيل المعلم . وهو بماله من السلطة وما يقدم لهم من نفسه من المثال وحسن الأسوة يستطيع أن يعينهم على تمكين عادات النظافة والاناقة والترتيب والادب وحسن الملاقاة فى انفسهم

٣ — وكذلك الاطفال فانهم أثناء مقامهم فى المدرسة يعتادون ضبط النفس والصبر وغير ذلك بتفويضهم ارادتهم لأرادة المعلم

٤ — دوام شغل العقل والبدن مع الاعتدال يؤدى الى توفر عادات الجد والتنشط وحب العمل قال سنيكا الرومانى « الكد يربى عقولا نبيلة ويغذيها » فينبغى والحالة هذه أن لايترك الأطفال بلا عمل يعملونه سواء كان درساً أو لعباً

الفصل العاشر

نظام المدرسة — غرضه وموضوعه — المكافأت والعقوبات

المقصود من كل نظام مدرسي والغرض الذى يرمى به اليه إبطال العادات والميول السيئة واستئصالها وغرس خيارها مكانها وجعل السلوك مستقلا بذاته أى لااعتماد لصاحبه معه على غيره . قال « لوق » لا بد للانسان من يوم يتعهد فيه أمر نفسه وان يكون مستقلا بسلوكه عن ارشاد الغير إذلا يكون الانسان فاضلا صالحا قادراً الا بقوة نفسه

وللوصول الى هذا الغرض يجب الاستفادة من أمر المكافأت والعقوبات : الغرض من الاثابة التشجيع على تمثل العادات الطيبة والغرض من العقاب القمع عن سيئاتها ولكن يجدر بالمعلم أن يكون مقتصداً فى الحالين لان كثرة الاثابة تحدو الطفل على النظر الى قيمة الجزاء وغض طرفه عن صواب الفعل فى ذاته هـذا ولما كان الطفل فى حداثته

ينطوى على احساسات سفلى أو حيوانيه فانه لايصح غض الطرف عنها مرة واحدة ولذلك فان مكافأة الاطفال باعتدال تؤدى الى خير النتائج اما فيما بعد ذلك من سنى الدراسة فيجب أن يقلل من استعمال المكافأت ويقتصد فيها اقتصادا وعلى المعلم ان يناجى مشاعرهم العليا ما استطاع الى ذلك سبيلا

تنبيهات — يجب مراعاة التنبيهات الآتية فيما يتعلق بالمكافأت

(١) لايصح منحها الاجزاء على الجدارة أو على عمل صالح ولا يجوز بأى حال من الاحوال أن تمنح جزاء على الذكاء والفطانة وحدهما فانهما تبع لقواه الفكرية لا نتيجة جهد مبذول فيستحق عليه مكافأة

(٢) لا يصح أن يعمد الى المكافأت بكثرة والا فان الاطفال يجعلون مجرد الرغبة فيما يفرحهم داعيهم الوحيد الى تأدية واجبهم وفى هذه الحالة تكون المكافأت أدعى إلى إفساد اخلاقهم من العقاب

(٣) لا يصح ان تكون المكافأت بمثابة رشى على تأدية واجبهم فلا يصح وعد الاطفال مطلقا بالمكافأة ليقولوا الصدق فان لمعاقبتهم على عدم قول الصدق أثرا أدبيا أعظم

(٤) يجب ان تكون المكافأت معادلة لما يستحقه الفعل

(٥) لا يصح التشجيع على التبارى فى سبيل نيل المكافأت بل يجب تجنبها ما أمكن ذلك ، اذ لا مشاحة أن التبارى يؤدى الى الغيرة والحسد وكلاهما قاض على ما يكون بين التلاميذ من العطف . هذا وأن كثرة استعمال العقاب مضرة وذلك لانه اذا كان الطفل لا يحكمه شىء غير الخوف كان ذلك قاضيا على ارادته ومضعفا لروحه فيفقد الطفل على التوالى والتدريج كل ثقته بنفسه وعلى ذلك لا يتم الغرض من النظام الذى هو كما ذكرنا فى أول الفصل جعل سلوك الانسان وسيرته ومنهاجه فى الحياة مستقلا عن الغير قائما بذاته

التأديب بالعواقب — موضوع العقاب والغرض منه

يرى بعضهم — ومنهم روسو وهربرت سبنسر انه لا ينبغى للوالدين أو المعلمين أن يعاقبوا الاطفال مباشرة على الخطأ فى الفعل بل يجب أن يتركوهم للعواقب الطبيعية المترتبة على الخطأ ، كأن يترك الطفل يجرح نفسه من لعبه بسكين أو بأن يحرق اصابعه من لعبه بالنار وغير ذلك

على ان هذا ليس فى حقيقته عقابا اذ العقاب فى معناه الحقيقى هو الايلام المراد أو الايذاء المقصود الذى يوقعه شخص له سلطة على اعتبار أنه الامر المترتب على معصية ويمكن أن يقال أن له غرضين

(١) — نفع الفرد المجرم

(٢) — نفع الغير

فاما من وجهة التربية والاصلاح أى من حيث نفع المجرم ذاته فأنه يجب أن يكون « ١ » مصلحا بقمعه العادات السيئة والميول الخبيثة وابطالها واستئصالها « ٢ » مرشدا بان يدعو الى حب الحق والفضيلة ونماء هذا الحب « ٣ » منشئا بان يدعو الى تربية العادات الصالحة

« ٤ » اما من حيث نفع الغير فيجب أن يكون رادعا عن المجارم مانعا لتكرارها .

خصائص العقاب النافع

ولكى يمكن أصابة الاغراض المذكورة يجب أن يكون فى العقاب الخصائص الآتية

أولا : يجب أن يكون طبيعيا وعادلا يتبين الاطفال انفسهم عدالته

ثانيا : مطردا أى لا أستثناء فيه فحصول الذنب يستدعى حصول العقاب لامحالة

ثالثا : يجب ان يكون توقيعه على عجل لان تأخيره يذهب بكثير من أثره

رابعا : يجب أن يكون موثوقا به أى لايصح أن يكون غير محقق أو يكون منشأه حنق الوالد أو المعلم

خامساً : يجب أن يزيد على كل فائدة يحتمل اكتسابها من الاخطاء والاأدى الأمر بالاطفال الى الموازنة بين

السرور الذى ينالونه من الاخطاء وبين الالم الذى يصيبهم من العقاب فحكموا فى مصلحة الراجح

سادسا : أن يكون على قدر الذنب فقد تكون نظرة التأنيب فى كثير من الاحوال أوقع من الضرب بالعصا

سابعا : يجب أن تزداد العقوبة اذا عمل المذنب على اخفائها

ثامنا : يجب ان يكون نادرا والافانه اذا تكرر أدى بالاطفال الى اعتباره أمرا عاديا فيفقد العقاب بذلك كثيرا من قوة الردع

تنبيهات على استعمال العقوبات

يجب عند قصد العقاب أن لاينسى التنبيهات الآتية

اولا : يجب الا توقع فى ثورة غضب والاحسبها أثرا من أثار الجموح ولم يتقبلها بوصف انها نتيجة الشذوذ عن القانون

ثانيا : لا يصح توقيعها الا اذا تبين ان الطفل كان

قد تعمد الاخطاء فلا يجوز مثلا معاقبة الاطفال على الزلات التى يقترفونها عن اهمال صبيانى

ثالثا : لا يصح توقيعها على العجز عن القيام بشىء اذا كان الطفل تحت تأثير انفعال شديد فالطفل الذى يملكه الخوف أو الذى يغشاه الحزن لا يصح معاقبته على عدم استطاعته على الفور دفع خوفه أو وقف زفراته او امثال ذلك

رابعا : لا يصح استعمال العقوبات البدنية (وان كانت ضرورية فى بعض الاحوال ومفيدة احيانا) الا اذا نفدت كل وسائل الاصلاح الاخرى

تنبيهات

يجب مراعاة المسائل الآتية فى توقيع العقاب

اولا — ان العقوبات جميعا تؤلم وتؤذى سواء كان ألمها جسمانيا او عقليا وعلى ذلك فهى لا تتفق مع دواعى التربية اللطيفة المرقية

ثانيا — انها لا تدعو الى نشوء التعاطف بين المعلم والتلميذ وهو أمر ضرورى

ثالثاً — بما أن أثرها متوقف على مقدار الخوف الغريزى من الألم فأن مفعولها محدود بذلك

هذا ومن اشكال العقاب ماقد يؤدى الى فساد أخلاق الاطفال بما يصحبها من المذلة والهوان . فليتنبه المعلم الى ذلك وليعمل على مامن شأنه أن يرفع نفس الطفل الى مايشاء لها من الرفعة والجلال

